

Barrera, Florencia Alana

**El acceso al juego como
derecho, una experiencia
comunitaria para el
desarrollo en las infancias**

**Tesis para la obtención del título de
grado de Licenciada en Psicología**

Director: Catania, Agustín

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



[Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento- No comercial- Compartir igual 4.0 Internacional.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

Trabajo Integrador Final

El acceso al juego como derecho, una experiencia comunitaria para el desarrollo en las infancias

Autora: Barrera, Florencia Alana

Córdoba, 2024

“ El acceso al juego como derecho, una experiencia comunitaria para el desarrollo en las infancias ”



Facultad de Ciencias de la Salud

Licenciatura en Psicología

Contexto: Social - Comunitario

Trabajo Integrador Final

“El acceso al juego como derecho, una experiencia comunitaria para el desarrollo en las infancias”

Director del Trabajo: Lic. Catania, Agustin.

Autora: Barrera, Florencia Alana.

DNI: 41264622

Córdoba, Argentina 2024

AGRADECIMIENTOS

En esta instancia quiero agradecer:

A mi abuelo Luis, mi sostén y apoyo durante toda la carrera como también en mi vida, la persona que me acompañó de principio a fin.

A mis padres, Claudio y Rafaela por darme la oportunidad de poder formarme en la Universidad Católica de Córdoba.

A mis hermanos, Agustín y Tomás por su incondicionalidad y compañía durante este proceso.

A mi profesora de matemáticas del secundario, Sandra Nano por siempre confiar en mí.

Al director de este trabajo Agustín Catania, por su gran dedicación y profesionalidad en el seguimiento y redacción del mismo.

A mi profesora y tutora de prácticas Sol Díaz, por su predisposición y acompañamiento a lo largo de toda la experiencia de prácticas.

A la comunidad del barrio Los Robles por abrirme las puertas y recibirme, en especial a la referente, Constanza Díaz y a cada uno de los niños y niñas que asistieron a los dispositivos, los llevaré por siempre en mis recuerdos y en mi corazón.

A mis compañeros y amigos de esta carrera por su compañía y amistad a lo largo de todo este proceso.

Y por último, agradecer a cada uno de los profesores y profesoras que tuve a lo largo de esta carrera, me brindaron la mejor formación académica y humana, sin ellos no hubiera sido posible.

INDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN.....	8
2. CONTEXTO DE LA PRÁCTICA.....	11
2.1 ORIGEN Y SURGIMIENTO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL Y COMUNITARIA.....	12
2.2 LA COMUNIDAD COMO EL OBJETO DE ESTUDIO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL Y COMUNITARIA.....	14
3. CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	15
4. EJE DE SISTEMATIZACIÓN.....	18
5. OBJETIVOS.....	20
5.1 OBJETIVO GENERAL:.....	21
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	21
6. PERSPECTIVA TEORICA.....	22
6.1 LA INTERVENCIÓN COMUNITARIA.....	24
6.2 EL ROL DEL PSICOLOGO COMUNITARIO.....	28
6.3 EL JUEGO EN LAS INFANCIAS.....	30
6.4 EL JUEGO, UN DERECHO.....	35
7. MODALIDAD DE TRABAJO.....	39
7.1 METODOLOGÍA DE LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA.....	40
7.2 METODOLOGIA DE INTERVENCION.....	41
7.3 ASPECTOS ÉTICOS.....	46
8. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA.....	48
8.1 TRANSITAR EL CONTEXTO SOCIAL Y COMUNITARIO.....	49
8.1.1 EL ROL DEL PSICÓLOGO SOCIAL Y COMUNITARIO.....	49
8.1.2 HABITAR E INTERVENIR EN EL TERRITORIO.....	55
8.1.3 INTERVENCIÓN Y PARTICIPACIÓN COMUNITARIA CON LAS INFANCIAS.....	60
8.1.4 INGRESANDO AL MUNDO DEL TRABAJO EN RED.....	64
8.1.5 SINTESIS.....	71
8.2 LUDOTECAS Y CUENTACUENTOS, ESPACIOS DE ENCUENTRO.....	72
8.2.1 DISPOSITIVO DE LUDOTECA.....	73
8.2.2 LA LUDOTECA, UN LUGAR DE PERTENENCIA.....	81
8.2.3 DISPOSITIVO CUENTA CUENTOS.....	87
8.2.4 EL CUENTO, UNA HERRAMIENTA.....	89
8.2.5 EL MUNDO AFECTIVO Y EMOCIONAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS.....	95
8.2.6 SINTESIS.....	101
8.3 EL JUEGO, UNA POLÍTICA PÚBLICA.....	103
8.3.1 LOS CENTROS DE SALUD COMO PROMOTORES DE DERECHOS.....	103
8.3.2 CRECER EN UN CONTEXTO DE VULNERABILIDAD SOCIAL Y ECONÓMICA.....	113
8.3.3 NIÑOS Y NIÑAS EN LAS CALLES TRABAJANDO Y NO EN LA ESCUELA ESTUDIANDO.....	121

8.3.4 SINTESIS.....	123
9. CONCLUSIONES.....	125
10. BIBLIOGRAFIA.....	130

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

CAPS: Centro de Atención Primaria de la Salud

DAPS: Direccion de atencion primaria de la salud

ESI: Educación sexual integral

IAP: Investigación Acción Participativa

ONG: Organización no gubernamental

PSC: Psicología Social y Comunitaria

RC: Registro de Campo

SENAF: Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

UPAS: Unidad primaria de Atención de la salud

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para las Infancias

1. INTRODUCCIÓN

El presente corresponde al Trabajo Integrador Final de la carrera que se enmarca en las Prácticas Profesionales Supervisadas de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Córdoba.

La práctica profesional supervisada fue realizada en el contexto social y comunitario más específicamente en el centro de atención primaria de la salud N° 77 ubicado en el barrio Don Bosco y en el centro de salud N° 99 ubicado en el barrio de Los Robles en donde se llevaron a cabo dos dispositivos propuestos por los centros de salud que trabajan articuladamente ofreciendo a la comunidad los dispositivos de Ludoteca y Cuentacuentos para niños y niñas de entre tres a doce años de edad con el objetivo principal de promover y garantizar el derecho al juego de las infancias.

La práctica tuvo sus inicios en el mes de Abril hasta el mes de Noviembre del año 2023. La misma se desarrolló dos veces a la semana los días Miércoles y Jueves de la semana en el horario de 14:00 hs a 17:00 hs. El dispositivo de la Ludoteca se realizó los días Miércoles en el galpón de la Morera (ONG) y el dispositivo de CuentaCuentos se realizó los días Jueves en el mismo contexto institucional del centro de salud N° 99. En ambos dispositivos se llevaron a cabo diferentes actividades con el objetivo principal de garantizar el juego de los niños y niñas de las comunidades de los barrios de Los Robles, La Toma, El Tropezón y El Sauce. Por otro lado se buscó fomentar la participación infantil y promover el vínculo entre pares por medio de las diferentes propuestas realizadas en los dispositivos.

En la experiencia de práctica, en el contexto social y comunitario también se debió ejercer el rol del psicólogo, desde el lugar de practicante pero siempre desde la rama de la psicología social y comunitaria. Por otro lado, en el trabajo con niños y niñas también se debieron realizar las intervenciones pertinentes que se requirieron en el trabajo con los mismos.

Debido a que los centros de salud mencionados anteriormente trabajan de manera articulada con la organización La Morera, desde el rol de practicante se participó también de diferentes reuniones de red, una de las modalidades características que se llevaron a cabo a lo largo de todo el proceso de práctica.

Respecto al trabajo, el mismo consta de distintas partes; se comenzará brindando el desarrollo correspondiente acerca del contexto específico de prácticas ofreciendo información acerca de los conceptos desde diferentes autores acerca del contexto social y comunitario, sus fundamentos y teorías. Luego se expondrá información acerca del contexto institucional específico en el que fue llevada adelante la práctica. Posteriormente se planteará el eje de sistematización con sus respectivos objetivos. Se continuará con la presentación de la perspectiva teórica desde la cual se fundamenta el trabajo. Luego se detallará la metodología de trabajo llevada a cabo en el proceso de la práctica. Seguidamente se brindará el análisis correspondiente de la experiencia de práctica articulada con sus fundamentos teóricos y para finalizar se presentarán las conclusiones finales extraídas del proceso de práctica profesional supervisada llevada a cabo en el año 2023.

2. CONTEXTO DE LA PRÁCTICA

2.1 ORIGEN Y SURGIMIENTO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL Y COMUNITARIA

Para referirnos a la psicología comunitaria resulta importante comprender el origen y la naturaleza de esta disciplina. Montero (1984) postula que el nacimiento de la psicología comunitaria surge en Estados Unidos en mayo de 1965 en un congreso en el cual se convocó a psicólogos de los distintos ámbitos de la psicología entre ellos, psicólogos sociales, escolares y clínicos, dando inicio a esta nueva rama de la psicología. Uno de los motivos por los cuales se fue en busca de esta “nueva formación de los psicólogos” fue la gran insatisfacción con la psicoterapia como único modo de intervención de la psicología, como también la necesidad de considerar los aspectos ambientales, no considerados hasta ese entonces. Se buscaba crear una nueva formación para los psicólogos que permitiese actuar desde un nuevo rol en la comunidad.

En un primer momento, entre los años `50 y `60 no se hablaba todavía de una psicología comunitaria sino más bien de un desarrollo comunitario. A fines de la década del `60 y comienzos de los años `70 surgen los primeros intentos de sistematizar qué es “lo comunitario” con logros fuertemente establecidos en Latinoamérica y una nueva aplicación en Norteamérica.

Montero (1984) sostiene que durante esta época comienzan a producirse movimientos sociales que buscaban difundir y expandir ideas políticas y económicas. Estas ideas son las que van a influir posteriormente en los modos de pensar y de hacer de las ciencias sociales produciendo un impacto en la concepción de disciplina centrada en los individuos y grupos sociales que integran la sociedad en su totalidad.

Esta nueva concepción buscaba producir entonces un modelo alternativo al modelo médico, el cual se miraba a la comunidad desde una condición de enferma o anormal. En contraposición, este nuevo modelo propone considerar los aspectos positivos y los recursos con los que cuenta la comunidad, favoreciendo su desarrollo y fortalecimiento, centrado en el origen de la acción. Los miembros de dichas comunidades dejaban de ser considerados como sujetos pasivos de la actividad de los psicólogos, para ser vistos como actores sociales, es decir, constructores de su propia realidad. La psicología comunitaria surge casi al mismo tiempo que este nuevo paradigma el cual fue creado para producir una nueva forma de intervención en los problemas psicosociales construyendo una psicología social propiamente dicha.

El punto de partida consiste en reconocer a los sujetos involucrados en dichos procesos y que los mismos se encuentran anclados en la complejidad de la diversidad, y de la dinámica del conflicto. Apartarse de esto implicaría pensar una comunidad en donde lo que circula es lo común, anulando de esta forma la complejidad de lo diverso. De esta manera se invisibilizan las tensiones y los movimientos en donde laten las comunidades vivas. Los procesos comunitarios y la intervención territorial comunitaria hacen necesario pensar en modos de aproximación y de acción.

Es lícito decir que la psicología comunitaria nace de una práctica transformadora que apela a la pluralidad de fuentes teóricas para posteriormente elaborar modelos teóricos propios que respondan a las realidades con las que se trabaja. Asimismo busca generar metodología basada en la acción y participación, que sea una respuesta alternativa a los modelos convencionales de estudiar esos grupos sociales específicos, es decir, las comunidades. Se plantea entonces como una psicología de la acción para la transformación (Montero, 1984).

2.2 LA COMUNIDAD COMO EL OBJETO DE ESTUDIO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL Y COMUNITARIA

Montero (1984) considera que el objeto de estudio de la psicología comunitaria precisa de la definición de dos conceptos básicos: el de comunidad y el de desarrollo comunitario o comunal. Para la autora, la comunidad es un grupo en constante transformación y evolución, que puede llevarla a su fortalecimiento y a la toma de conciencia de sí, como unidad y potencialidad. La comunidad es además, un grupo social preexistente al investigador, que posee su propia vida, una cierta organización cuyos grados varían según el caso, intereses y necesidades. Por esta razón, quedan excluidas las acciones paternalistas y por la misma razón fracasaron muchas intervenciones, aun bien intencionadas, que impongan patrones de conducta ajenos o desligados a las pulsiones del grupo. Para la autora podríamos describir a la psicología comunitaria como la rama de la psicología cuyo objeto es el estudio de los factores psicosociales, los cuales permiten desarrollar, fomentar y mantener el control que los individuos puedan ejercer sobre su ambiente individual y social, para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en esos ambientes y en la estructura social.

Leo Mann (citado en Montero, 1984) considera que son tres las áreas fundamentales que constituyen el objeto de la psicología comunitaria: el análisis de procesos sociales; el estudio de las interacciones en un sistema social específico y el diseño de intervenciones sociales.

Montero (2011) coloca a la comunidad como ámbito y sujeto del quehacer psicosocial comunitario. No como espacio delimitado desde la teoría, sino autodefinido desde la propia comunidad, como un sujeto activo de las acciones que en ella se llevan a cabo, como actor social y como constructor de su propia realidad.

3. CONTEXTO INSTITUCIONAL

En este punto se detallará la información correspondiente a las instituciones en las cuales se llevó adelante las prácticas pre profesionales supervisadas. Una primer institución fue el Centro de Atención Primaria de la Salud N° 77, en adelante CAPS N° 77, ubicado en Barrio Parque Don Bosco, al Noroeste de la ciudad de Córdoba. Este centro de salud anteriormente fue denominado como “Unidad Primaria de Atención de la Salud” (DAPS), el mismo depende de la Secretaría de Salud de la Municipalidad de Córdoba. El centro pertenece al primer nivel de atención de la salud, es decir, es el más cercano a la población y permite resolver las necesidades de atención básicas, como primer contacto y la puerta de entrada al sistema de salud. Este centro de salud fue creado a partir de la demanda de los vecinos del barrio y alrededores, ya que anteriormente a su creación, el barrio quedaba alejado de los servicios debido a que se encontraba en la periferia de la ciudad. Cabe mencionar que en un primer momento fue una sala en el centro vecinal de Parque Don Bosco, en ese momento se denominaba como Unidad Primaria de Atención de la salud (UPAS) N° 13 y dependía del centro de salud N° 55 del barrio Las Palmas. No contaba con los criterios sanitarios y solamente contaba con una enfermera y una médica. Posteriormente la Universidad Nacional de Córdoba comenzó a mandar residentes.

En el año 2008, a partir de la noticia de un diario muy importante de Córdoba, se comienza a alertar a la sociedad y organismos responsables a partir del relato de una maestra de escuela, las condiciones en las que se encontraban las villas del noroeste de Córdoba, concretamente hablaba de desnutrición infantil y como también se les dificultaba a las familias acceder a la atención médica adecuada. En el año 2006 el equipo de Salud Familiar Don Bosco que atendía en la zona realizó un informe que terminó respaldando dicha noticia. El informe advertía que el 9,7 por ciento de los niños menores de 6 años tenían diagnóstico de desnutrición. A partir de esta demanda se incluyen a una psicóloga, una médica y a una trabajadora social a trabajar en la escuela. Posteriormente notaron que no estaba funcionando

como un centro de salud, sino que las familias lo consideraban como “un servicio de la escuela”. Poco a poco el equipo de trabajo comenzó progresivamente a insertarse en el barrio el Tropezón. La demanda cada vez era mayor por lo cual la municipalidad decide instalar un centro de salud propiamente dicho, en el cual se fue incorporando más personal de la salud y administrativo. A partir de la inauguración del centro de salud se comenzó a atender a una población más heterogénea, donde asistían vecinos pertenecientes a distintos estratos sociales. Comunidades con mayor poder adquisitivo como también comunidades con menos recursos económicos.

La práctica se desarrolló también en el centro de salud N° 99 ubicado en Barrio Los Robles el cual se encuentra ubicado en las calles Paula Dominguez Bazan y Docentes Argentinos. Este centro de atención de primer nivel de salud N° 99 fue inaugurado e instalado en el año 2018. El mismo surge a partir del aumento en la densidad de la población, como también de la demanda de los propios vecinos. Este centro de salud brinda acceso a más de 400 familias de las zonas del Tropezón, Los Sauces, La Toma, y Costa Canal. Antes de la inauguración del edificio, los vecinos de la zona recibían cobertura en los centros de salud N°28 (Las Violetas), el N° 63 (Parque República) y el N°77 (Don Bosco).

El centro de salud N° 99 permite el desarrollo de los programas de atención como; control de crecimiento y desarrollo del niño, control de embarazo, fortalecido con servicio de ecografía móvil, inmunizaciones, salud integral adolescente, detección precoz de cáncer cervicouterino y también atención a enfermedades crónicas como diabetes e hipertensión arterial, salud sexual y reproductiva garantizando consejería y entrega de métodos anticonceptivos, prevención del VIH/SIDA y salud bucodental.

4. EJE DE SISTEMATIZACIÓN

EJE DE SISTEMATIZACIÓN

“El acceso al juego como derecho, una experiencia comunitaria para el desarrollo en las infancias”.

5. OBJETIVOS

5.1 OBJETIVO GENERAL:

- Analizar el acceso al juego como derecho a partir de una experiencia comunitaria para el desarrollo en las infancias, de la comunidad que asiste al centro de salud N° 99 ubicado en barrio de Los Robles.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Caracterizar el rol y las diferentes intervenciones posibles del psicólogo dentro del contexto social y comunitario en relación a las infancias.
- Identificar los aspectos específicos que ofrecen los dispositivos de ludoteca y cuentacuentos a una comunidad.
- Relacionar la promoción del juego como política pública con el desarrollo integral de los niños y niñas.

6. PERSPECTIVA TEORICA

En esta instancia del trabajo, se presentará la perspectiva teórica desde la cual se orientará el análisis del trabajo integrador final de la carrera. Se comenzará por la definición y caracterización del rol y las posibles intervenciones del psicólogo comunitario, específicamente con las infancias. Posteriormente se darán múltiples definiciones del juego a partir de diferentes autores ilustrando el valor fundamental del juego en la niñez. Luego se brindará el análisis correspondiente acerca de los dispositivos de ludoteca y cuentacuentos que propicien un desarrollo integral en la infancia. Para finalizar se caracterizarán las infancias desde una perspectiva de derechos y el rol de las políticas públicas en las mismas.

6.1 LA INTERVENCIÓN COMUNITARIA

En el ámbito de la psicología social y comunitaria (PSC), la intervención del psicólogo comunitario desempeña un papel fundamental.

“La intervención social se puede denominar como una actividad que se realiza de manera formal u organizada, intentando responder a las necesidades sociales y específicamente, a incidir significativamente en la interacción de las personas, aspirando una legitimación pública o social. Uno de los ámbitos desde los que se contribuye a la intervención social es la psicología social comunitaria”. (Pastrana y Reyes, 2012, p. 1)

Tomando los aportes de Montero (2004) la PSC, se ubica en el paradigma crítico-social de las ciencias sociales. Desde este no existe una sola verdad, sino más bien diferentes versiones de la verdad, es decir, además de reconocer que hay múltiples verdades, entiende que todas ellas se encuentran en constante conflicto con pretensiones de objetivación. Desde este paradigma lo que se postula es como objetivo la transformación de la realidad, que encuentra necesaria una toma de partido de las ciencias sociales en los fenómenos que estudia. La autora se refiere a esto como un paradigma de la transformación y construcción crítica. Este paradigma sostiene una dimensión epistemológica que según Montero, es la relación entre sujetos cognoscentes y objetos del conocimiento y este paradigma está marcado por la complejidad y por el carácter relacional, por el mismo hecho de que el conocimiento se produce siempre en las relaciones y no como un hecho de un individuo solitario.

La PSC, entiende entonces que los sujetos se encuentran en una relación de interdependencia con el contexto que los rodea. Y esto permite posicionar a las comunidades en el encuentro con los profesionales con los que intervienen de una manera activa siempre que los comprenden facilitadores de una transformación. Según Elías (1990) en la cuestión de

individuo y sociedad, cada persona cumple una función, se ha apropiado de un lugar determinado y por consiguiente existe un cúmulo de cadenas invisibles que ligan a una persona con otras. Por eso la comunidad deja de ser un ente pasivo receptor de la información que los profesionales o agentes externos desean darle, sino que por el contrario es un agente dinámico que está en una constante relación dialéctica de transformaciones mutuas con los profesionales.

En este sentido, Montero (2004) postula que el paradigma se expresa en la psicología comunitaria a partir de los modos de hacer, donde se definen sus actores, agentes externos e internos, redefiniendo sus roles y señalando el campo compartido de su acción. En dicho paradigma, la autora desarrolla cinco dimensiones de la psicología social y comunitaria:

1. **Una Dimensión Ontológica**, la cual refiere a la naturaleza y definición del sujeto cognoscente. Se reconoce el carácter productor de conocimiento de los miembros de las comunidades, por lo que la naturaleza de la relación entre investigadores externos y las personas que forman las comunidades es un aspecto fundamental en este paradigma.
2. **Una Dimensión Epistemológica**, consiste en la relación entre sujetos cognoscentes y objetos de conocimiento, es decir el conocimiento se produce siempre por y en relaciones y no como un hecho aislado de un individuo solitario.
3. **Dimensión Metodológica**, refiere a los modos empleados para producir el conocimiento, que en la psicología comunitaria tienden a ser predominantemente participativos.
4. **Dimensión Ética**, dimensión que remite a la definición del Otro y a su inclusión en la relación de producción de conocimiento, al respeto a ese Otro y a su participación en la autoría y la propiedad del conocimiento producido.

5. **Dimensión Política**, se refiere al carácter y la finalidad del conocimiento producido, así como a su ámbito de aplicación y a sus efectos sociales, a su vez de que todo ente tiene la posibilidad de expresarse y hacer oír su voz en el espacio público.

La psicología comunitaria se instituye en la práctica, en la acción. Algo que distintos autores mencionan y remarcan reiteradas veces en lo que se denomina procesos comunitarios, los cuales consisten en una acción en un territorio concreto, social y a su vez simbólico determinado. Un lugar de encuentro entre personas, grupos y organizaciones donde transcurre la vida comunitaria y es en esta vida comunitaria donde los psicólogos comunitarios se disponen a acercarse e intervenir.

Krause Jacob (2001) postula que “La comunidad es el objeto más propio, la esencia misma de la psicología comunitaria. Es su objeto de estudio, de teorización y de intervención. Es su razón de existencia. Sin comunidades carece de sentido la psicología comunitaria” (p.14). Siguiendo con el primer eje de análisis que propone la autora “La distinción entre el concepto y su valoración”, podemos rescatar el siguiente aporte en lo que refiere al concepto de comunidad.

Siguiendo con los aportes de la autora, cuando los psicólogos comunitarios se refieren al concepto de comunidad, con frecuencia se suele mezclar el deber ser de las comunidades con el concepto mismo en su sentido teórico, lo cual lleva a una dificultad inevitable. Definir las comunidades en función de su estado ideal, nos deja sin comunidad toda vez que enfrentamos agregados humanos que no cumplen con dicho estado. El trabajo comunitario frecuentemente se realiza con comunidades problemáticas, es decir que están lejos de su estado ideal, por lo que se estaría trabajando más con no comunidades que con comunidades. El punto es que, se trabaja cotidianamente con comunidades no ideales y debemos aceptar la idea de que estamos construyendo comunidades donde no las hay o bien requerimos de una definición menos

exigente y más realista en las cuales se considere también a las comunidades que se encuentran en un estado imperfecto, que son sin duda la mayoría”.

Krause (citada en Plaza, 2020) presenta la idea de comunidad ideal o comunidad real, refiriéndose a que una cosa es reconocer al vínculo con los otros como necesidad humana pero otra totalmente diferente es interpretar y definir las características que debería tener ese vínculo. De esta manera ilustra cómo se mezcla el “deber ser”, ese estado ideal con lo que realmente es. Esta distinción resulta sumamente valiosa al momento de pensar la tarea en el ámbito comunitario ya que se trabaja con comunidades reales, imperfectas y no ideales.

Plaza (2020), realiza una distinción importante entre los procesos comunitarios y los procesos en la comunidad refiriéndose así a que; los procesos en la comunidad refieren a procesos en un espacio geográfico localizado y pueden ser cualquier proceso. En cambio los procesos comunitarios si bien también aluden a un espacio geográfico, se refieren también a una forma específica de intervención: la intervención comunitaria.

6.2 EL ROL DEL PSICOLOGO COMUNITARIO

El quehacer del psicólogo comunitario para Montero (citado en Pastrana y Reyes, 2012) implica pensarse en el binomio teoría/praxis en la intervención social y específicamente pensarse en una teoría que no solamente es mostrada por el profesional sino que se enriquece con los conocimientos de la comunidad. Esto hace que en la intervención social existan agentes internos (comunidad) y agentes externos (profesionales) por consiguiente se percibe asimismo que, la acción transformadora proviene de al menos dos fuentes (del exterior y del interior de la comunidad), actúa por lo tanto en dos sentidos: ambos sujetos de la relación serán transformados; ambos campos de la relación, comunidad y disciplina de la psicología, adquirirán conocimientos, produciéndose una relación dialéctica de transformaciones mutuas.

Krause & Jaramillo (2009) consideran que la psicología comunitaria se define por su voluntad de actuar sobre los problemas y los sistemas sociales, la intervención constituye uno de sus objetivos centrales. Desde el comienzo, los psicólogos comunitarios pensaron deshacerse de la postura científica poco comprometida y adoptar una de compromiso participativo. En este sentido el rol del psicólogo/a comunitario debe construirse desde la premisa de favorecer espacios de encuentros y de escucha, de intercambios, comunicación, respeto y de participación, donde la apertura al devenir de la comunidad, de lugar a lo novedoso, lo imprevisible. Por ello, una característica importante dentro del campo comunitario es poder ser flexibles, adaptándose a la comunidad y a los problemas concretos (Sánchez Vidal, 1996). En tal sentido, los roles se van construyendo en el trabajo de cada día y en competencia con otros profesionales que trabajan en el mismo territorio.

Por otra parte, el rol del psicólogo comunitario no se define como un experto dueño del saber que se relaciona con alguien que no sabe, sino como alguien que posee un saber que le permite actuar. A su vez, necesita del saber adquirido por ese interlocutor, agente de su propia transformación con el que deberá trabajar con el fin de producir transformaciones (Montero, 2011).

Esther Wiesenfeld (2011) postula la idea de:

La PSC se propone fluir y entender desde y con las comunidades en situación de desventaja social y económica en contextos y procesos psicosociales vinculados con su calidad de vida para que adquieran y refuercen competencias que faciliten la consecución de los recursos necesarios para ejercer su ciudadanía en condiciones de justicia y equidad”(p.11).

El trabajo comunitario está centrado en una labor orientada para los individuos. Las estrategias son de apoyo y de acompañamiento con una permanente disposición personal y temporal. Con dependencia y autonomía se apunta principalmente al fortalecimiento del vínculo generado con los usuarios para potenciar su desarrollo (Castillo & Winkler, 2010).

De esta manera se plantea abordar los problemas sociales por vía de la participación y autogestión comunitaria, la integración de los saberes científicos, el sentido común y la vinculación entre la teoría y la praxis. De esta manera construir un paradigma orientador de tales acciones con valores como el compromiso de actuar siempre a favor de los sectores que se encuentran en desventaja, desde el respeto mutuo, reconociendo sus fortalezas y recursos, como así también sus necesidades y requerimientos (Montero, 2004; Serrano-García & Vargas, 1993).

6.3 EL JUEGO EN LAS INFANCIAS

"La madurez del hombre es haber vuelto a encontrar la seriedad con que jugaba cuando era niño" . Nietzsche (1886).

Desde una perspectiva psicoanalítica, Zachetti (2007) se refiere al juego en las infancias como un fenómeno universal en el que intervienen variables físicas, psicológicas, culturales, históricas, políticas, económicas y sociales. La necesidad prioritaria del ser humano, es fundamental y fundante en la niñez ya que supone un valor psicológico, psicomotriz, cognitivo, evolutivo y recreativo. Es apropiado decir que el juego es la ocupación favorita y más intensa del niño ya que este le permite crear su mundo propio.

En el caso particular del juego, Freud (citado en Ramirez, 2020) entiende que proporciona una ganancia del placer, en tanto el niño puede reproducir activamente lo que vivió pasivamente. Es lo que explicita en la observación que hace de su propio nieto cuando este arroja un carretel y luego vuelve a traerlo mediante la expresión "Fortda" (se fue aquí esta), una oposición de fonemas que dan cuenta del modo en que el niño intenta domesticar el displacer que le produce la ausencia de la madre. En su repetición, ese par fonemático intenta domar la ausencia materna mitigando el sentir displacentero.

Ramirez (2020) refiere a las huellas que deja el juego en la conformación de la vida psíquica. En su clínica con niños, Winnicott (citado en Ramirez, 2020) pretende ir más lejos con la importancia de la actividad lúdica en el sujeto humano y ofrece una perspectiva teórica que ilustra el modo en que él comprende esta problemática. El juego representa algo más que la repetición para el dominio del displacer frente a las tensiones que ello genera. Es

indispensable para la construcción de la realidad, la constitución del objeto y la potencia creadora.

En otras palabras Ramirez (2020) se refiere a que lo universal es el juego y corresponde a la salud ya que facilita el crecimiento y por lo tanto esta última; conduce a relaciones de grupo; puede ser una forma de comunicación en psicoterapia y, por último, el psicoanálisis se ha convertido en una forma muy especializada de juego al servicio de la comunicación consigo mismo y con los demás.

Retomando los aportes de Winnicott (citado en Ramirez, 2020) establece los efectos de la actividad lúdica como potencia creadora en la subjetividad infantil pero además sostiene que , configuran huellas esenciales para la vida del propio sujeto. Las reflexiones que se desprenden de ello permiten pensar el rol del juego no como pasatiempo o etapa de la vida infantil sino como base y suelo firme para una subjetividad potenciada en su creatividad y la resolución de conflictos en diversas índoles.

Desde una concepción constructivista del aprendizaje, se pueden considerar los aportes de Piaget (citado en Cuellar, Tenreiro & Castellón, 2017) se refiere al juego como algo que forma parte de la inteligencia del niño porque representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo. Las capacidades sensorio motrices, simbólicas o de razonamiento como aspectos esenciales del desarrollo del individuo, son las que condicionan el origen y la evolución del juego. Piaget establece tres estructuras básicas del juego con las fases evolutivas del pensamiento humano: el juego es un simple ejercicio (parecido al animal); el juego simbólico (abstracto, ficticio) y el juego reglado (colectivo). Piaget, se centró principalmente en la cognición y lo central de su trabajo es una inteligencia o una lógica que adopta diferentes formas a medida que la persona se desarrolla. Piaget, presenta una teoría del desarrollo por etapas, en las que en cada una de ellas

supone la consistencia y la armonía de todas las funciones cognitivas en relación a un determinado nivel de desarrollo. La teoría implica también discontinuidad, hecho que supone que cada etapa es sucesiva y cualitativamente diferente a la anterior. En la transición de una etapa a la otra se incorporan elementos nuevos.

Continuando con estos autores, el juego concebido como proceso de asimilación que permite a través de la representación dar significados a las cosas a partir de las relaciones que se establecen con él mismo. Es decir, no se asimilan objetos puros, sino situaciones en las que los objetos desempeñan determinados papeles donde la experiencia directa con los objetos queda subordinada al sistema de significaciones que le otorga el medio social. Por consiguiente, se refiere al objeto como un elemento compuesto por significaciones sociales que le permiten al niño el aprendizaje a partir de un proceso de asimilación. En este proceso se genera una confrontación interna con lo que se conoce y lo que es nuevo para él. (Cuellar, Tenreiro & Castellón, 2017).

Siguiendo con la perspectiva constructivista, Vigotsky (citado en Cuellar, Tenreiro & Castellón, 2017) afirma que el juego es en sí mismo una actividad social. En la cooperación con otros niños se adquieren roles que son complementarios al propio. El mismo se centra principalmente en el juego simbólico y destaca cómo el niño transforma algunos objetos y los convierte haciendo uso de su imaginación, es decir, se contribuye a la capacidad simbólica del niño. Por medio del juego se presentan escenas que van más allá de los instintos y pulsiones internas individuales.

Vigotsky (en Partida & Valdivia, 2022), postula que el juego es una actividad simbólica, no en el sentido de operaciones mentales avanzadas, sino porque permite a los niños operar con pautas de comportamiento y significados internalizados socialmente. En el

juego, los niños siguen reglas ocultas derivadas de patrones socialmente aprendidos. Para el autor el juego tiene un aspecto en la imaginación pero el mismo no está definido del todo por este proceso psicológico. Se postula la idea de que el juego es algo que resuelve la tensión que siente el niño al tener deseos que son imposibles de cumplir a su edad, como por ejemplo cuando el niño ve a su madre cocinar y en el juego representa que está cocinando .

Para Vigotsky (citado en Cuellar, Tenreiro & Castellon, 2017) existen dos líneas acerca del cambio evolutivo que confluyen en el ser humano. Una dependiente de la biología referida a la preservación y reproducción de la especie y otra sociocultural que consiste en ir integrando la forma de organización propia de una cultura y de un grupo social.

Desde una mirada sociológica, Sanz Cano (2019) considera que el juego constituye el medio de expresión de los niños. El autor entiende que los niños al jugar ejercitan todas sus capacidades. Al correr, saltar etc practican la motricidad, es decir, desarrollan su sistema psicomotor. Por medio del juego los niños se comunican y expresan sus emociones y pensamientos. En la actividad del jugar, los niños exploran su entorno y también se relacionan con otras personas donde socializan, aprenden valores y normas sociales. Al jugar los niños ponen en práctica los conocimientos y aprendizajes adquiridos. El juego puede ser dirigido o libre; en el juego dirigido hay una dirección de un adulto y lo que se busca es conseguir un objetivo determinado. En el juego libre es el niño quien decide a qué y cómo jugar. En el juego los niños van construyendo su identidad y también su propia subjetividad.

Gonzalez Martinez (2019) menciona, que si bien los niños juegan por placer, la función fundamental del juego es contribuir en la maduración personal y en el progreso intelectual del niño, permitiendo desarrollar distintos aspectos como; la creatividad, la

preparación para la vida adulta, la perseverancia, la confianza en la capacidad de triunfar, el dominio de las ansiedades por medio de situaciones ficticias, habilidades para la vida en sociedad y también permite poder liberar sentimientos de agresividad. En cuanto a la capacidad de triunfar, la autora se refiere a que los niños, de una manera informal aprenden que persistiendo en una misma tarea pueden producir ciertos logros y es fundamental que los adultos, desde su lugar elogien el esfuerzo del niño al intentar una y otra vez para conseguir determinado objetivo y no solamente por el resultado final algo que resulta primordial en el crecimiento de un niño.

Por último, Gonzalez Martínez (2019) señala la idea de que el juego, es un escenario que le aporta al niño, mediante situaciones reales o ficticias le permite comprender el mundo a su manera. Y en este escenario, los adultos deben dejar que el niño realice el juego a su modo, sin interferir demasiado. Los niños necesitan libertad, ellos son protagonistas en ese escenario (el juego) y en cuanto el adulto más se empeñe en dirigir el juego, probablemente produzca que el niño pierda interés por un proyecto que dejará de ser propio, por el del padre.

Es pertinente reconocer que el juego en la infancia ha sido objeto de estudio para distintas disciplinas en las cuales todas acuerdan en el valor fundamental que el juego tiene no solo para la infancia sino también para el desarrollo ulterior del individuo.

6.4 EL JUEGO, UN DERECHO

Cuando se aborda la temática de los derechos de los niños y niñas, resulta fundamental hacer referencia a lo que establece la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). Es el tratado internacional adoptado por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, que reconoce a todas las personas menores de 18 años de edad como sujetos de pleno derecho. Este tratado fue promulgado el 16 de octubre de 1990. Tratado que establece los derechos en sus 54 artículos y protocolos facultativos, definiendo los derechos humanos básicos que deben gozar los niños, las niñas y adolescentes. Fue firmado por 190 países, con excepción de Estados Unidos y Somalia.

El tratado internacional adoptado por la Asamblea general de Naciones Unidas, establece que los estados que lo ratifiquen deben asegurar de manera obligatoria que todos los menores de dieciocho años gocen de los derechos contenidos en él sin distinción de raza, color, idioma, nacimiento o cualquier otra condición del niño/a, de sus padres o de sus representantes legales. Como principios fundamentales dentro de la convención se encuentran, el interés superior del niño, el derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo, la participación infantil y la no discriminación.

En el caso de nuestro país, se ratificó la Convención en 1990 y en 1994 le otorgó rango constitucional. Desde entonces el Estado argentino está obligado a garantizar todos los derechos establecidos en la Convención a todos los niños, niñas y adolescentes que viven en nuestro país. La Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de la Niñas, Niños y Adolescentes sancionada en 2005 establece la aplicación obligatoria de la Convención.

La Convención, como primera ley internacional sobre los derechos de los niños y niñas, es de carácter obligatorio para los Estados firmantes. Estos países informan al Comité

de los Derechos del Niño sobre los pasos que han adoptado para aplicar lo establecido en la Convención. Es también obligación del Estado adoptar las medidas necesarias para dar efectividad a todos los derechos reconocidos en la Convención.

Una Convención sobre los derechos del niño era necesaria porque aún cuando muchos países tenían leyes que protegían a la infancia, algunos no las respetaban. Para los niños esto significaba pobreza, acceso desigual a la educación, abandono. Problemas que afectaban tanto a los niños de los países ricos como pobres. En este sentido, la aceptación de la Convención por parte de un número tan elevado de países ha reforzado el reconocimiento de la dignidad humana fundamental de la infancia así como la necesidad de garantizar su protección y desarrollo.

La Convención sobre los Derechos del Niño se ha utilizado en todo el mundo para promover y proteger los derechos de la infancia. Desde su aprobación, en el mundo, se han producido avances considerables en el cumplimiento de los derechos de la infancia a la supervivencia, la salud y la educación, a través de la prestación de bienes y servicios esenciales. Como un reconocimiento cada vez mayor de la necesidad de establecer un entorno protector que defienda a los niños y niñas de la explotación, los malos tratos y la violencia. La Prueba de ello es la entrada en vigor en 2002 de dos Protocolos Facultativos, uno relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía, y también la participación de niños en los conflictos armados.

El artículo 34 de la ley, 23.849 establece, que los estados partes se comprometen a proteger al niño contra todas las formas de explotación y abuso sexuales. Con este fin los estados partes tomarán, en particular todas las medidas de carácter nacional, bilateral y multilateral que sean necesarias para impedir:

- A. La iniciación o la coacción para que un niño se dedique a cualquier actividad sexual ilegal.
- B. La explotación del niño en la prostitución u otras prácticas sexuales ilegales.
- C. La explotación del niño en espectáculos o materiales pornográficos.

Por otra parte, el artículo 13 de la ley 23.849 establece que el niño tendrá derecho a la libertad de expresión, ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir, difundir informaciones, ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño. Y el ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias. Así como para el respeto de los derechos o la reputación de los demás. Y también para la protección y seguridad nacional o el orden público o también para proteger la salud o moral públicas.

El artículo 31 de la ley 23.849, establece que los estados partes reconocen el derecho del niño al descanso, esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes. Por otro lado, los estados partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística. Propiciarán oportunidades, en condiciones de igualdad de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.

Los artículos seleccionados, son solo algunos apartados de la convención internacional, fundamentales para el reconocimiento, comprensión y cumplimiento de los derechos de los niños, los cuales los estados deben cumplir sin excepción. En cuanto al derecho al juego es un factor fundamental para el crecimiento del mismo. Que el niño tenga el derecho a disfrutar de actividades recreativas, lúdicas y de entretenimiento son esenciales para

su desarrollo y crecimiento, tanto físico, emocional y social. El juego es una herramienta primordial para el desarrollo de las habilidades sociales, entre otras.

7. MODALIDAD DE TRABAJO

7.1 METODOLOGÍA DE LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Como metodología, se ha llevado a cabo la sistematización de la experiencia de prácticas pre profesionales supervisadas en el contexto social y comunitario en el centro de salud N° 99 del Barrio Los Robles, la misma se llevó a cabo utilizando los registros de campo realizados a lo largo del año 2023.

Según Jara (1998) la sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo.

Jara (2012) postula que la sistematización de experiencias es un ejercicio intencionado que busca introducir en la trama próxima compleja de la experiencia para recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido.

Sistematizar es un proceso que implica el obrar de la acción humana. El mismo tiene lugar en las intervenciones intencionadas que impliquen la transformación de la realidad. Dichas intervenciones se hacen concretas mediante proyectos y programas de desarrollo, los que a su vez son organizados institucionalmente y con la finalidad de resolver determinados conflictos o potenciar las capacidades existentes en una población dada, para garantizar su subsistencia, su integración social y su desarrollo cultural. (Bernechea & Morgan, 2010).

Las experiencias son, para Jara (2012), procesos socio-históricos dinámicos y complejos, personales pero también colectivos, las cuales están en permanente cambio y abarcan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad social.

7.2 METODOLOGIA DE INTERVENCION

En este punto del escrito desarrollará la metodología de intervención que se llevó a cabo durante el transcurso de la práctica pre- profesional supervisada, la cual tuvo inicios en abril del 2023 y finalizó a mediados de noviembre del mismo año. La metodología de intervención es la de investigación acción participativa, en adelante (IAP).

Se puede afirmar que en el ámbito de la psicología social y comunitaria el referente metodológico se refiere a la manera en cómo el sujeto cognoscente se acerca a la situación social del objeto o actor social. El mismo debe ser flexible para poder transformarse según las necesidades o problemas de una comunidad. Es por esto que se deben construir métodos dinámicos. Montero (citado en Pastrana & Reyes, 2012) define a la metodología como una dimensión que trata sobre los modos empleados para producir conocimiento. En la psicología comunitaria estos tienden a ser participativos. Entonces el método por excelencia es la investigación acción participativa, utilizado en la intervención social y enriquecido con elementos provenientes de la psicología tradicional en cuanto a su carácter dinámico-colectivo.

La IAP según Colmenares (2012) es entendida entonces como un método de investigación y aprendizaje, colectivo de la realidad. El mismo está basado en un análisis crítico con la participación activa de los grupos implicados. Orienta a estimular la práctica transformadora y el cambio social. El método de la IAP combina dos procesos, el proceso de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. Al igual que otros enfoques participativos, la IAP proporciona a las comunidades y a las agencias en desarrollo un método para analizar y comprender mejor la realidad de la población tanto sus problemas, necesidades, capacidades, recursos etc. Permite poder planificar acciones y medidas para transformarla y mejorarla. Es un proceso que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el esfuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora.

La IAP constituye una opción metodológica de gran riqueza, ya que, por una parte, permite la expansión del conocimiento y por otra genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores cuando deciden abordar una interrogante, temática de interés o situación problemática y desean aportar alguna alternativa de cambio o transformación. La IAP, es una metodología que presenta características particulares, desde el enfoque cualitativo, entre ellas señalamos la manera en la que se aborda el objeto de estudios, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales que forman parte de la investigación, los modos en que desarrollar los procedimientos y los logros que alcanza (Colmenares, 2012).

Se puede afirmar entonces que en el ámbito de la psicología social y comunitaria el referente metodológico se refiere a la manera en cómo el sujeto cognoscente se acerca a la situación social del objeto o actor social. El mismo debe ser flexible para poder transformarse según las necesidades o problemas de una comunidad. Es por esto que se deben construir métodos dinámicos. Montero (citado en Pastrana y Reyes, 2012) define a la metodología como una dimensión que trata sobre los modos empleados para producir conocimiento. En la psicología comunitaria estos tienden a ser participativos. Entonces el método por excelencia es la investigación acción participativa, utilizado en la intervención social y enriquecido con elementos provenientes de la psicología tradicional en cuanto su carácter dinámico-colectivo.

La investigación acción participativa según Colmenares (2012) es entendida entonces como un método de investigación y aprendizaje, colectivo de la realidad. El mismo está basado en un análisis crítico con la participación activa de los grupos implicados. Orienta a estimular la práctica transformadora y el cambio social. El método de la investigación-acción participación (IAP) combina dos procesos, el proceso de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. Al igual que otros enfoques participativos, la IAP proporciona a las comunidades y a las agencias de desarrollo un método para analizar y comprender mejor la realidad de la población tanto sus problemas, necesidades, capacidades, recursos etc. Permite poder planificar acciones y medidas para transformarla y mejorarla. Es un proceso que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora.

La IAP constituye una opción metodológica de gran riqueza, ya que, por una parte, permite la expansión del conocimiento y por otra genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores cuando deciden abordar una interrogante, temática de

interés o situación problemática y desean aportar alguna alternativa de cambio o transformación. La IAP, es una metodología que presenta características particulares, desde el enfoque cualitativo, entre ellas señalamos la manera en la que se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales que forman parte de la investigación, los modos en que desarrollar los procedimientos y los logros que alcanza (Colmenares, 2012).

Joel Martí (2000) identifica cuatro ejes centrales que constituyen la IAP. En primer lugar, la delimitación de objetivos a trabajar los cuales responden a la detección de determinados síntomas. En segundo lugar, la etapa de apertura a todos los puntos de vista en torno a problemáticas y objetivos definidos, el fin es elaborar un diagnóstico y recoger propuestas que salgan de la propia praxis. En tercer lugar se encuentra la etapa de cierre en las que las propuestas se concretan en líneas de actuación y los sectores implicados asumen un papel protagónico en el desarrollo del proceso. Por último, la puesta en acción de estas actuaciones, la cual abre un nuevo ciclo en el que se detectarán nuevos síntomas y problemáticas, de manera que habrá que definir nuevos objetivos.

A largo lo que fue el proceso de la práctica, en el paso por el terreno con la comunidad del Barrio de Los Robles, se fueron utilizando distintos instrumentos de recolección de datos. La observación participante y los registros de campo fueron fundamentales para poder realizar el armado del trabajo. Al finalizar cada encuentro lo primero que se realizó fue un registro correspondiente a determinado encuentro, a lo largo del proceso que fue llevado a cabo durante el año 2023. El consistió en relatar y redactar todo aquello que había vivenciado en cada encuentro.

Guber (2001) postula que la observación participante es el medio ideal para poder realizar los descubrimientos necesarios como también para anclarlos en realidades concretas poniendo en comunicación distintas reflexividades.

Siguiendo con Guber (2001) la observación participante, consiste en dos actividades principales: observar sistemáticamente y controladamente todo lo que acontece en torno al investigador, y participar de una o varias actividades de la población. La participación pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador, apuntado a su objetivo de esta dentro de la sociedad estudiada.

Continuando con la autora, en cuanto a los registros de campo y su valor a la hora de realizar un trabajo, la misma insiste en la idea de que el registro es una ayuda muy valiosa para preservar la información pero también para visualizar el proceso por el cual el investigador va abriendo su mirada mientras va aprehendiendo el campo y sobre sí mismo.

Un registro no es solo una recopilación de información que quedará relegada hasta finalizar el trabajo de campo, sino un material que servirá para constatar toda información que aquí relate, está sustentada por la experiencia y eso está plasmado en los registros de campo de cada encuentro (Guber, 2001).

7.3 ASPECTOS ÉTICOS

El Código de Ética (2016) del Colegio de Psicólogos de la provincia de Córdoba, establece criterios éticos que deben ser respetados y ejercidos en los diversos ámbitos del ejercicio profesional, así como también en la investigación profesional. Las cuestiones éticas implicadas que deben ser respetadas y ejercidas en los diversos ámbitos del ejercicio profesional.

El consentimiento informado:

Los psicólogos deben obtener consentimiento informado de aquellas personas con las que trabajan en su práctica profesional. Esta obligación se sustenta en el respeto por la autonomía, capacidad legal para consentir, libertad de decisión e información suficiente y significativa sobre la práctica de la que participa.

Para cumplir con lo propuesto por el consentimiento informado, desde el inicio de las prácticas se acordó con la referente y con la tutora de prácticas una modalidad de trabajo específica. La cual consistió en realizar una observación consciente y precisa en cada encuentro de los actores y de cualquier eventualidad que ocurriera el barrio pero sin registrar materialmente en tiempo real. Nuestra tarea consistió en registrar visualmente y realizar el registro de campo escrito una vez finalizado cada encuentro. Fue un trabajo que requirió de esfuerzos cognitivos como de percepción, atención, memoria y conciencia en cada situación debido a la imposibilidad de registrar en tiempo presente. Me resultó una modalidad de trabajo adecuada para no generar incomodidades o resistencias en los niños ni en sus familiares y dejar que los encuentros se desarrollaran naturalmente sin ningún factor material que pudiera intervenir en el proceso.

A los padres y a los niños se les informó desde un primer momento que éramos estudiantes de la carrera de Psicología y que íbamos a ser los responsables de los dispositivos de Ludoteca y Cuenta Cuentos en el barrio. Para ellos no fue una novedad debido a que ya se llevaron a cabo dichas actividades años anteriores. Y tienen una respuesta positiva al despliegue de los dispositivos.

Secreto Profesional:

Los psicólogos tienen el deber de guardar secreto asegurando así la confidencialidad de todo conocimiento obtenido en el ejercicio de la profesión. Este deber hace a la esencia misma de la profesión, responde al bien común, protege la seguridad y la dignidad de los consultantes, sus familias y comunidades. El secreto profesional, resguarda los intereses de las personas a quienes ofrecen sus servicios, cualquiera sea el ámbito profesional.

Para resguardar la identidad de los adultos y niños que asistieron al CAPS no se menciona en el presente trabajo sus nombres ni datos personales que pudieran dar a conocer su identidad. Cada persona será mencionada con una letra o en su defecto con nombres falsos. Así también como aquellos acontecimientos en los cuales se pudiera ver expuesta la integridad e identidad de alguna de las personas presentes en este escrito será protegido y respetado por lo que sostiene el secreto profesional.

Poblacion:

La práctica fue realizada en un barrio de la Ciudad de Córdoba, más concretamente en el centro de salud N°99 de barrio Los Robles, en el cual se ofrecieron los dispositivos de Ludoteca y CuentaCuentos para la comunidad de niños y niñas de diferentes barrios como Los Robles, El Sauce y La Toma. Los mismos también fueron desarrollados en un predio de la Morera (ONG). Y las edades de los niños que asistieron a los dispositivos comprende desde los tres años hasta los once años de edad.

8. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

8.1 TRANSITAR EL CONTEXTO SOCIAL Y COMUNITARIO

En el presente apartado se brindará un desarrollo acerca de distintos acontecimientos vividos a lo largo del proceso de práctica profesional supervisada. Se caracterizará el rol y las diferentes intervenciones posibles del psicólogo dentro del contexto social y comunitario específicamente con las infancias. Para esto se relatarán determinados encuentros, actividades, intervenciones y planificaciones que se llevaron a cabo en el territorio con el fin de articular la teoría con los registros de campo y de esta manera se realizará el análisis correspondiente acerca de la experiencia de práctica llevada a cabo en el año 2023.

8.1.1 EL ROL DEL PSICÓLOGO SOCIAL Y COMUNITARIO

El rol del psicólogo comunitario se debe construir desde la premisa para favorecer los espacios de encuentro, de intercambios y participación dando apertura al devenir de la comunidad junto con sus cambios. Una característica fundamental dentro del campo de la psicología comunitaria es la capacidad de ser flexibles y adaptarse a una comunidad y a sus problemas específicos (Sanchez Vidal, 1996).

A partir de los aportes del autor y articulando con la experiencia de práctica, la primera reunión con la referente Constanza Diaz (psicóloga) fue a finales del mes de abril del año 2023. La reunión se llevó a cabo en el centro de salud N°77 ubicado en el barrio de Don Bosco. En este primer encuentro, la referente fue específica en cuanto al rol que deberían ejercer los practicantes y también en cuanto a los objetivos a los que está dirigida la práctica, entre ellos se encuentran; conocer a la comunidad de los barrios de; El sauce, El Tropezón, La Toma y Los Robles habitando los espacios públicos y conocer a los vecinos y vecinas de los

barrios mencionados. Por otro lado, transitar el territorio y a su vez ofrecer a dichas comunidades de niños y niñas alternativas de ocio y tiempo libre.

La referente se refirió a su rol como psicóloga en el centro de salud N°77 en el cual se encarga de atender a niños, niñas, adolescentes en consultorio pero también ante cualquier emergencia es ella quien está a cargo y responde por el centro de salud.

A su vez, explicó el funcionamiento del centro, los miembros encargados del mismo e hizo mención también acerca del centro de salud N° 99 en donde se desarrollaría finalmente la práctica, ya que ambos centros de salud trabajan de manera articulada.

En esa primera reunión, se pudo notar una amplia experiencia de la referente en el ámbito de la psicología social y comunitaria (RC 25/04/2023).

Es pertinente mencionar lo que postula Montero (2004) en cuanto a que el rol del psicólogo social y comunitario no debe ser de asistencialista hacia la comunidad, sino de dinamizador, ayudando a las mismas a autodesarrollarse.

El rol que se debió ejercer en la experiencia de práctica consistió principalmente en ser facilitadores de las herramientas necesarias para contribuir en el desarrollo y aumento de las capacidades motrices, cognitivas y sociales de niños y niñas de entre 3 y 12 años. Con el fin de que ellos mismos puedan potenciar dichas capacidades por medio de los dispositivos propuestos por la CAPS.

Un ejemplo de esto es que al comienzo de cada encuentro el equipo de practicantes, se encargó de acondicionar el espacio y de ordenar las mesas de juego por edades con los

materiales correspondientes para el desarrollo de cada actividad. En cada mesa, los niños podían encontrar papel y lápices para poder dibujar si así lo quisieran también. Esto contribuyó a que ellos puedan desplegar su creatividad e imaginación en cada encuentro y progresivamente ir trabajando con ellos en conjunto en su desarrollo y crecimiento.

Semana tras semana el equipo de practicantes debió realizar propuestas y planificar actividades para desarrollarlas en el transcurso de cada encuentro. Dentro de esas propuestas, algunas estuvieron orientadas a la ESI (educación sexual integral), se buscó principalmente brindar información acerca de la sexualidad, el conocimiento del propio cuerpo, el respeto por el propio cuerpo y el respeto por el otro. Las propuestas estuvieron dirigidas para poder plasmarlas en ambos dispositivos, en la Ludoteca (espacio de juego y recreación) y en el Cuenta Cuentos (espacio de lectura). En el proceso de selección de juegos y cuentos, se priorizó mayoritariamente aquellos que traten de forma directa o indirecta aspectos relacionados a sus derechos, la inclusión y el conocimiento de la educación sexual e integral.

La psicología comunitaria exige de los profesionales que la ejercen una conjugación de roles, un modo diferente de ser psicólogos, al conjugar la intervención y la enseñanza interactiva, la investigación y la evaluación (Serrano-García e Irizarry, 1979, citado en Montero, 2011). Lo que mencionan los autores, es algo que se vivenció a lo largo de todo lo que fue la experiencia de práctica.

A medida que la práctica avanzaba, los niños y niñas iban estableciendo vínculos con los practicantes y en ese vínculo comenzaron a surgir diferentes asuntos de interés, como en qué situación emocional, familiar, escolar y vincular se encontraban. Y uno de los desafíos de la práctica fue poder ejercer el rol desde esa modalidad variable, en la que cada situación en

específica lo demandó. En ocasiones éramos sus “seños”, en otros momentos, los practicantes se convertían en personas de su confianza en las que ellos encontraban alguien con quien hablar de sus sentimientos y preocupaciones. En otras oportunidades, se debió ejercer el rol desde un lugar de intermediarios entre el centro de salud, los niños y sus familiares y en otros momentos, un rol más directivo. Pero un rol que fue mutando, siempre dispuesto a cambios que exige cada situación específica. Fue un rol que desde el inicio, nunca fue estático ni exactamente igual en cada encuentro.

Es pertinente mencionar algunas citas en las cuales este rol diverso y mutante, dispuesto permanentemente a cambios se vio reflejado y en ejercicio:

En el primer encuentro con los niños, presencié una situación con una niña que llamó mi atención. Ella se encontraba en la mesa de juego que me tocó dirigir ese día. Al comienzo, la niña se presentó tranquila y concentrada pero al cabo de unos minutos comenzó a comportarse de manera agresiva, no quería jugar con sus pares sino solamente con su “seño”. Al cabo de unos segundos la agresión se dirigió hacia su propio cuerpo, procedió a golpearse la cabeza contra la mesa a lo cual le dije:

F: *“M, tranquila te vas a lastimar. No pasa nada si aun no sale el juego, volvemos a empezar!”*

Si bien, note que se calmó, al rato la agresión se dirigió hacia su hermano que se encontraba en la misma mesa de juego.

Al finalizar el encuentro, una practicante relata, la madre de la niña se acercó y dijo:

A: *“no se que le pasa a la M, está muy violenta, ustedes la pueden curar?”*

Este episodio refleja como desde el primer encuentro se debió ejercer un rol diverso, en esta ocasión accionar ante la agresión de la niña, no solo porque podía lastimarse ella sino también a su hermano. Se debió intervenir para que no continúe haciéndolo, es decir desde un rol “directivo” para proteger su integridad física y la de sus pares.

Al finalizar el encuentro la referente nos solicitó que pensáramos cómo abordar este caso, para los siguientes encuentros. Por lo que se decidió interiorizarnos más sobre ella, observar si el comportamiento agresivo continuaba y también intentar establecer un vínculo en el cual la niña se sintiera en la libertad para poder expresar sus sentimientos y/o molestias. En el transcurso del año la niña poco a poco fue cambiando su comportamiento y comenzó a relacionarse más con sus pares y no únicamente con su “seño” (RC 7/06/2023).

En otro encuentro y en contraposición con el encuentro relatado anteriormente, se debió asumir un rol de escucha y acompañamiento ya que ocurrió que uno de los niños mintió sobre su cumpleaños. El niño asistió a la Ludoteca afirmando que era su cumpleaños por lo que el equipo decidió improvisar un festejo para él, pero posteriormente la madre comunicó que no era su cumpleaños. Independientemente de que el niño haya mentido, le generó interés y preocupación al equipo de que haya tenido que mentir por requerir atención ya que su mamá no se la estaba pudiendo brindar o al menos ese era su sentimiento y eso expresó:

L: “*Seño, Seño hoy es mi cumpleaños!!!*” A lo que le respondí:

F: “*L!! Feliz cumpleaños!!, ¿Cuántos años cumplís?*”

El niño no sabía cuántos años cumplía.

El equipo debió improvisar con los elementos y comida que había en el centro de salud y se decidió realizar una merienda compartida. Al finalizar el encuentro, llega su madre y dice que era mentira y que no era su cumpleaños.

A lo cual procedo a preguntarle al niño:

F: “ L, ¿Por qué nos mentiste? No hay que mentir ”

L: “ Perdón seño, quería recibir un regalo y mi mama esta muy ocupada ”

A partir de lo acontecido, decidí comunicarme con la referente para consultarle acerca de la situación familiar y escolar del niño, a lo cual me comenta que él no asiste regularmente a la escuela y que se encontraba trabajando en la calle en el horario escolar. Me comentó también acerca de algunas cuestiones personales de su familia y su contexto personal, en el cual el niño se encuentra “voyando” por el barrio, su padre había fallecido hacía un año y su madre se encontraba con conflictos judiciales.

La referente solicitó al equipo de practicantes que pensáramos estrategias para que el niño estuviera el menor tiempo posible en la calle. Desde mi rol, intenté acercarme al niño para conocerlo en profundidad; conocer las condiciones en las que se encontraba como también saber acerca de sus gustos y preferencias. El niño mencionó que le gustaba mucho la música y el fútbol, entonces le comente a la referente y ella pensó en el taller de música para que él se inserte y nos solicitó que pensáramos cómo podríamos acercar la propuesta a su madre, ya que al niño le había interesado. Así que a la semana siguiente, se le acercó a su madre la propuesta a la cual dijo que sí y el niño comenzó el taller de música.

Se pudo trabajar progresivamente con el niño para no generar resistencia, se tomó como punto de partida lo que menciono en cuanto a “*quería recibir un regalo pero mi mama esta muy ocupada*” y a partir de preguntas dirigidas a sus gustos y preferencias se pudo abarcar cuestiones más internas de él. De esta manera, él fue quien decidió cuando abrirse y que

contar. Y cuando se sintió en confianza a partir de la escucha y acompañamiento que se le brindó fue que se comenzó a pensar una estrategia de intervención que se llevó adelante a lo largo de todo el año, no fue un trabajo que se pudo realizar en un único encuentro (RC 23/08/2023).

8.1.2 HABITAR E INTERVENIR EN EL TERRITORIO

La intervención comunitaria puede entenderse como una serie de acciones dirigidas a determinados problemas que se manifiestan dentro de los sistemas sociales de una comunidad y dentro de sus objetivos incluye el desarrollo de la comunidad y la resolución de los problemas que tenga la misma mediante la ejecución de estrategias (Krause & Jaramillo, 2009).

El territorio es un concepto central dentro de la psicología comunitaria. Plaza (2015) postula que la intervención territorial se realiza en el marco de lo que se denomina “procesos comunitarios”. Es decir, en un territorio real, simbólico y social, en el cual se da el encuentro entre personas, grupos y organizaciones donde transcurre la vida comunitaria y en esa vida “comunitaria” es en la que intervienen los psicólogos en dicho ámbito.

Resulta relevante mencionar que el territorio en el cual se llevó adelante la práctica, la misma fue llevada a cabo en el barrio de Los Robles. La mayoría de los encuentros se desarrollaron en el galpón de la Morera (ONG), sin embargo, en ocasiones debido al despliegue de otros talleres y actividades que brinda la fundación, los días jueves (día correspondiente al dispositivo de Cuenta Cuentos) se requirió de mayor creatividad por parte

del equipo de practicantes para amoldarnos al lugar que estuviera disponible para dar inicio al dispositivo. La práctica se realizaba los días miércoles y jueves de la semana. En el caso de los días jueves, en el horario de la práctica el galpón de la Morera se encontraba ocupado por el taller de danza que ofrece la fundación a la comunidad. Por esta razón, los días jueves, lo que se hacía era acondicionar el centro de salud para brindarle a los niños y niñas un espacio de lectura en donde ellos se sintieran cómodos y a gusto con el espacio.

Lograr habitar el territorio significó no solo estar allí en su dimensión “real”, tal y como postula Plaza (2015), sino también lograr ingresar en su dimensión social y simbólica, esto implicó una tarea en la que el equipo de practicantes para cada encuentro debía recorrer el barrio e ir hogar por hogar buscando niños y niñas para invitarlos al espacio. Para esto era necesario conocer a cada familia, conversar con ellas, conocer quienes vivían en cada hogar, a que se dedicaban, cuales eran algunos de sus intereses y gustos. En cada charla con ellos se pudo conocerlos, tener más cercanía y esto permitió que a la hora de realizar intervenciones se contará con la información necesaria para ejercer dicha acción. En cuanto a una dimensión simbólica, el conocer a los miembros del barrio permitió interiorizarse acerca de cuestiones internas de ellos, como por ejemplo, como ellos se protegían de la inseguridad, la mayoría de las familias, consideraba que existen zonas del barrio por las cuales los niños y niñas no pueden transitar en determinados horarios. En alguna oportunidad, comentaron acerca de algún episodio de tiroteo que hubo en el barrio. Y desde una dimensión social, se pudo observar como entre vecinos se protegen o se alían a partir de la dificultad del acceso a los servicios.

A continuación se relatara un encuentro el cual es correspondiente a lo mencionado anteriormente acerca de habitar e intervenir en el territorio:

El equipo de practicantes llegó al centro de salud y una vez todos reunidos nos dividimos por las distintas calles del barrio para ir a entregar la invitación y solicitar permiso para un paseo propuesto por la CAPS.

El equipo se dirigió a los distintos hogares de cada uno de los niños y niñas para entregar la invitación y en uno de los hogares, nos encontramos con una situación “compleja” o diferente a las habituales que se habían presentado.

Al llegar, procedimos a presentarnos y en ese instante sale del interior de su casa la madre de los niños. Le comentamos en qué consistía el paseo y nos respondió con una actitud un tanto defensiva:

G: *“Si, llévenselo y si quieren llevarse los perros también, cansada me tienen”*.

Cuando la referente se presenta, la mujer le responde que se llamaba igual y dijo: G: *“tenemos el mismo nombre, mira”*. procedió a mostrar su documento.

Se continuó explicando la actividad, y que era un paseo específicamente del dispositivo de cuentacuentos y consultando si el niño podía asistir. A lo cual la mujer responde:

G: *“Si, pero él no puede ir a ningún lado, no puede”* a lo que le preguntó:

F: ¿por qué ?

G: *“ El tiene problemas del corazón, lo tienen que operar la semana que viene, así que él no puede estar en movimiento, ni muchas horas lejos”*

Todo lo que la mujer relató, lo hizo en frente del niño. Y se sintió una incomodidad compartida por el equipo. La mujer siguió realizando comentarios desafortunados, los cuales no tenían relación con el motivo de nuestra visita.

En un último momento, la mujer menciona a otro de los niños que frecuentaba los dispositivos a lo cual yo exclamó:

F: *“Ah.. R tiene un hermano! No sabía”*

A lo que la mujer responde desde un lugar defensivo diciendo:

G: *“Soy la madre, no el hermano”*

A lo que automáticamente le respondí:

F: *“No, no yo me refería a él, señalando al niño”* y entonces el niño le dice a la mujer:

P: *“ Mira, ella se parece a la guadalupe, que juega al fútbol con vos”* refiriéndose a mí.

A lo que automáticamente, decidí utilizar el comentario del niño como intervención para disminuir la resistencia y tensión que se estaba presenciando.

Procedí a decirle a la mujer:

F: *“ahh vos jugas al fútbol?”*

A lo que la mujer me respondió:

G: *“si, juego”* le respondí que yo también jugaba y la mujer continuó:

G: *“el viernes jugamos un mixto, venite”*

En ese instante todos los que estaban ahí pasaron a un segundo plano, incluido el niño, el resto del equipo de trabajo y hasta la referente. Le respondí:

F: *“no voy a poder, porque el sábado tengo un torneo, pero la próxima con mucho gusto”*

La mujer continuó hablando de fútbol. Fue un tema de su interés a nivel tal, que la referente y el resto de las practicantes se corrieron de escena para que yo continuara con la conversación.

Finalizó la conversación diciendo:

G: *“bueno, quedamos así entonces, te espero la semana que viene”* (refiriéndose a la autorización del niño para asistir al paseo). Es decir, me esperaba a mi. No le interesaba comunicarse con el resto del equipo.

En este encuentro, pude vivenciar lo que es una verdadera intervención psicológica en el territorio, encontré un punto desde el cual pude disminuir la resistencia y tensión que se estaba presenciado para poder generar un espacio de mayor confianza y comodidad, logrando finalmente, que la mujer firme la autorización para que el niño pueda asistir al paseo propuesto por el centro, la referente me felicitó por la intervención (RC 14/09/2023).

De acuerdo a Montero (2012) recorrer el espacio físico comunitario resulta menester para la detección de las relaciones entre los miembros de una comunidad, esto resultó fundamental debido a que si no se hubiera recorrido el barrio y establecido contacto con los integrantes del mismo, no se hubiera podido abarcar gran parte de los objetivos a los que apunta la práctica, como el hecho de conocer a las comunidades de los barrios de Los Robles, El Tropezón, La Toma y siempre habitando los espacios públicos. Se pudo observar cómo se relacionan los miembros de la comunidad y los conflictos del barrio en cuanto al acceso a los servicios, la inseguridad a la que se encuentran expuestos y cómo ellos deciden protegerse, en algunos hogares el tener un arma era algo “normal”. Por otra parte también permitió elaborar inferencias respecto a posibles conflictos dentro de cada familia, algo que frecuentemente se pudo ver reflejado en el comportamiento de cada niño o niña.

Al recorrer el barrio, también se pudo conocer la escuela lo cual permitió contar con mayor información a la hora de realizar una intervención y en cada conversación se pudo saber cómo ellos se estaban sintiendo en sus hogares y también en sus sistema educativo. Esto

permitió que cuando fuera necesario intervenir poder contar con la información y herramientas necesarias para realizar una intervención correspondiente. Lo acontecido es algo que únicamente se puede lograr recorriendo y habitando el espacio físico, simbólico y social de una comunidad, de otra manera no es posible.

8.1.3 INTERVENCIÓN Y PARTICIPACIÓN COMUNITARIA CON LAS INFANCIAS

En el abordaje comunitario, la participación es un principio fundamental, este remite a que se dé un protagonismo directo de las personas involucradas, con un alto grado de implicación y motivación que a su vez facilita la manifestación de la palabra de cada miembro, de una manera voluntaria, comprometida e intencional (Plaza, 2007).

Uno de los principales objetivos que tiene el Centro de salud N° 99 de Barrio Los Robles, consiste en fomentar el encuentro y la participación de los niños y niñas en el espacio público, para que se haga valer y respetar como postula Unicef (2006) su derecho a la participación ciudadana, la cual es entendida como un proceso en el que los niños y niñas se encuentran con otros, es decir promueve el juego entre pares en donde ellos comparten, se expresan y crean vínculos. Por este motivo, se buscó en cada uno de los encuentros, fomentar la participación de ellos, y que ellos sean los protagonistas de la escena en ambos dispositivos.

Las propuestas que se realizaron debían poder ser plasmadas en los dispositivos propuestos por el centro de salud y en palabras de Montero (2004) la participación es un proceso organizado, libre, colectivo e incluyente que está orientado por valores y objetivos compartidos, en donde en esa consecución se producen las transformaciones.

A partir de diferentes estrategias comunitarias que se llevaron a cabo para promover la participación de los niños y niñas se buscó cumplir también con otro de los objetivos de la práctica; fomentar el desarrollo cognitivo y motriz de los niños y niñas en los dispositivos, por lo cual algunas actividades que se realizaron fueron de movimiento físico, al aire libre y no únicamente en el interior del centro o en el galpón de la Morera.

Para favorecer y aumentar el desarrollo cognitivo y motriz de los niños se desarrollaron distintas actividades, a continuación se hará mención de algunas de ellas:

Se propuso el juego de el “Congelado” una propuesta nueva y diferente de la que se venía ofreciendo a lo largo del año. La elección de este juego y como de todos los que se llevaron a cabo, siempre fueron con objetivos específicos. En el caso de este juego se buscó principalmente, la participación de ellos, estimular el desarrollo cognitivo y motriz. El congelado al ser un juego de movimiento permite la estimulación de distintas partes del cuerpo y a su vez fomenta las relaciones sociales ya que no es un juego individual y permite el juego entre pares. Esto dio lugar a que los niños y niñas se conozcan más y jueguen en equipos.

No obstante, el objetivo principal fue siempre lograr la participación de ellos, en la selección de este juego, se buscó promover la cooperación, el seguimiento y cumplimiento de reglas. Ya que ellos debían cumplir con la consigna de quedarse estáticos cuando la música frenara y bailar cuando la música volviera a comenzar.

Fue una propuesta que les gusto y trajo buenos resultados en cuanto al respetar las reglas del juego propuesto. También se logró que jueguen en equipos trabajando la parte motriz y cognitiva del desarrollo (RC 28/06/2023).

Musso (2010) postula la idea de que la infancia es un periodo fundamental para el desarrollo del cerebro, de las distintas funciones cognitivas como la atención, la memoria, el lenguaje, la habilidad en las funciones ejecutivas y la inhibición de impulsos, en esta etapa la estimulación del entorno se vuelve muy importante.

Desde una dimensión comunitaria de la intervención, mediante el trabajo en equipo se buscó cumplir con el objetivo de fomentar el desarrollo cognitivo y motriz de cada uno de los niños y niñas utilizando como estrategia fundamental el hecho de promover los vínculos entre pares, favorecer a los procesos de socialización en las infancias, lo cual también permite el desarrollo cognitivo y motriz individual de cada uno de ellos pero desde un trabajo colectivo.

Es pertinente relatar otro encuentro relacionado también a la consecución de actividades al aire libre para potenciar las capacidades cognitivas y motrices de las infancias, continuando con el objetivo de promover la participación de los niños y niñas, hubieron ocasiones en las cuales se debió intervenir:

Un encuentro perteneciente al dispositivo de La Ludoteca, en esta ocasión recurrieron varios niños y niñas por lo cual la organización se vio un poco dificultada. Nos encontramos en el patio del centro de salud, el cual se acondiciono, decoro y ordeno con el fin de que los niños y niñas pudieran desplegarse con comodidad y que a la vez que sea un encuentro lo más organizado posible teniendo en cuenta que iba a ser al aire libre.

El equipo planificó una serie de juegos en los que los niños y niñas debían ir superando obstáculos, mediante los cuales ellos también participaron y jugaron con otros. Se utilizaron elementos como aros, sogas, música, pelotitas para embocar etc.

Lo que ocurrió en este encuentro en específico, fue que uno de los niños no respetó su turno en la fila para saltar la soga en ninguno de sus turnos, se colaba y empujaba a los compañeros de juego para seguir saltando el, lo cual generó en los niños molestias y enojo. A partir de esto, se pelearon dos de los niños. N, el niño que no respetaba su turno en los juegos, accedió a empujarlo a lo cual P, lo vuelve a empujar y finalmente N, le tiro piedras a él y a otros de sus compañeros, fue un comportamiento extraño por parte de N, ya que suele presentarse tranquilo, pero en esta ocasión se enojó, tiró piedras y decidió retirarse. A lo cual, procedo a seguirlo para intentar hablar con él y ver que estaba sucediendo. El niño no quiso hablar así que lo decidí hacer fue darle su espacio diciendo: *“N, cuando quieras hablar, puedes contar conmigo”* el niño acento con la cabeza y decidió no volver. Pero esto permitió que en los encuentros que siguieron el niño cuando sintió y quiso hablar, me eligiera a mí para hacerlo (RC 5/07/2023).

Ávila (2007) postula que el trabajo con niños es terreno fértil para generar cambios estructurales en una comunidad. Y esto, permite mencionar que en el trabajo con niños y niñas, el hecho de respetar su espacio y sus tiempos es fundamental y recién a partir de ahí si es necesario intervenir, ya que en esas intervenciones se pueden generar cambios en ellos. Y el silencio es una intervención en sí misma. En esa oportunidad se consideró que lo correcto era dar su espacio y esperar a que el niño quisiera hablar acerca de lo que le estaba sucediendo.

8.1.4 INGRESANDO AL MUNDO DEL TRABAJO EN RED

El trabajo en red es una de las modalidades principales que se llevó adelante en el recorrido de lo que fue la práctica profesional supervisada, nunca fue un trabajo individual, siempre en equipo y con distintos actores que decidieron formar parte del mismo.

Las redes responden a conexiones o articulaciones entre grupos y personas con un objetivo común que sirve de hilo conductor de relaciones, las cuales pueden ir desde relaciones familiares hasta movimientos sociales (Riechmann & Fernández Buey, 1994, citado en Montero, 2012).

A partir de los aportes de los autores, se puede afirmar entonces que una de las modalidades de trabajo en las que se puede desarrollar un psicólogo social y comunitario es en el trabajo conocido como; trabajo en “red”, el cual se desarrolló a lo largo de toda la experiencia de práctica. El trabajo en red, refiere al trabajo en equipo, con múltiples colaboradores de diferentes ámbitos que se reúnen por un objetivo en común. El trabajo en red permite la capacidad de compartir recursos, experiencias y conocimientos para lograr un resultado en conjunto más amplio y positivo.

Por otro lado, Montero (2003) define a las redes comunitarias como aquellas presentes en los procesos de organización comunal. Son un entramado de relaciones que mantiene un flujo constante de informaciones organizadas y establecidas en pos de un fin común; consiste principalmente en el desarrollo, fortalecimiento y alcance de metas específicas de una

comunidad en un contexto concreto. Se refiere a una relación en la que se encuentran involucradas una cierta cantidad de personas unidas por un interés u objetivo en común.

En lo que refiere a la experiencia de práctica, en el contexto social y comunitario se trabajó de manera articulada, conformando una red de trabajo, la cual estuvo compuesta por miembros del centro de salud N°99 (en donde se desarrolló mayoritariamente la práctica), miembros del centro de salud N°77 del barrio de Don Bosco y diversas organizaciones y grupos, entre ellos la fundación “La Morera” la cual es una organización sin fines de lucro destinada al fomento de la participación cultural, la promoción de derechos e inclusión social de las distintas comunidades. La organización cuenta con miembros pertenecientes a la parroquia del barrio Don Bosco, también participan psicólogos, trabajadores sociales y también vecinos y vecinas de los barrios de El Tropezón, El Sauce, La Toma y los Robles todos ellos trabajan articuladamente formando una red de trabajo.

Dentro de los de los proyectos que tiene La Morera y que le ofrece a las comunidades se encuentran diferentes talleres como lo son; el club de ajedrez, el taller de cerámica, flor de huerta, el taller de danza, como un espacio recreativo cultural y de expresión corporal, un proyecto orientado para infancias y adolescencias de la “escuelita cultural” donde las actividades son desarrolladas en articulación con la red comunitaria “Remando entre barrios”.

Montero (2006) postula que la participación es fundamental para el cambio social. La autora presupone agentes y refiere que es un proceso organizado, colectivo e incluyente que permite la transmisión de tradiciones y conocimientos, como también el intercambio de ideas, deseos y necesidades. De esta manera, se pueden identificar aspectos compartidos en la comunidad (preocupaciones y posibles soluciones). El desarrollar y reconocer habilidades y

capacidades tanto individuales como colectivas. Es decir, la participación es una función central para el fortalecimiento del vínculo social. La cual implica un proceso organizado, colectivo e incluyente donde se encuentran diversos actores.

La participación de los distintos agentes que forman parte de ésta red comunitaria resultó fundamental para poder acordar cuáles son las principales problemáticas del barrio y pensar estrategias de intervención. El lugar que ocupaba cada miembro de la red permitió enriquecer el diagnóstico sobre la problemática desde distintos puntos de vista. A su vez esto permitió pensar estrategias de abordaje integrales que se pudieran llevar adelante desde los distintos espacios.

El diagnóstico participativo, es una estrategia de evaluación que se realiza desde las ciencias sociales. El mismo está basado en la participación de las comunidades para poder identificar sus problemas y plantear posibles soluciones a través de la participación de distintos actores (Corporación, RedEAmérica, 2014).

Las reuniones de red que se llevaron a cabo durante el transcurso de la práctica, refiere a lo que significa un diagnóstico participativo ya que en las mismas participaron diversos actores responsables de la red pero también miembros de la propia comunidad en donde en cada reunión cada uno de sus miembros planteó una problemática y en conjunto se pensaron posibles soluciones .

A continuación se relatarán algunas de las reuniones llevadas a cabo:

La primera reunión de red fue realizada en en la escuela “Curaca Lino Acevedo” de barrio Los Robles, al lado del centro de salud N° 99 en la cual participaron miembros de la escuela como la directora del primario, la

directora del jardín, maestras, una psicopedagoga y también el presidente del centro vecinal del barrio Los Robles, dos psicólogas que trabajan en prevención de adicciones en el barrio La Toma, también estuvieron representantes de la Morera, una trabajadora social responsable del centro de salud N° 99 de barrio Los Robles y la referente de prácticas (psicóloga) responsable del centro de salud N° 77 de barrio Don Bosco. Y las dos practicantes que participamos de la reunión fuimos invitadas por la referente con el objetivo de interiorizarnos acerca de cómo funciona una red de trabajo y conocer a los miembros de la red ya que posteriormente trabajaríamos en la misma.

En esta oportunidad, hubo intercambios de ideas, propuestas y también preocupaciones por parte de los miembros. Hubo un tema de interés concreto de la red que fue acerca del consumo masivo de una droga que se estaba dando en los jóvenes de los barrios de alrededores. Es una droga que produce efectos como la disminución del apetito y por consiguiente la reducción del peso. Es una droga de fácil acceso ya que es de bajo costo y se encuentra cerca de los jóvenes. Fue una de las problemáticas que se buscó abordar durante el año 2023.

Fue una reunión muy enriquecedora en donde pudimos ver otra posibilidad de trabajar desde la psicología y entender en qué consiste el trabajo en red (RC 26/04/2023).

Por otro lado, el concepto de red también remite a “propuestas de acción”(Saidon, 1995 citado en Montero, S, 2012) lo cual, es característico del trabajo en red y se pudo

observar en cada una de las reuniones llevadas a cabo, en donde los miembros llegaban con alguna propuesta de acción para resolver alguna problemática que ocurría en la comunidad.

Un ejemplo de lo que significa participación como instancia de planificación en la cual participan diversos actores con el objetivo de generar propuestas de acción fue en el caso de las reuniones realizadas para la planificación del festejo por el día de las infancias, las cuales se caracterizaron por realizar una división de tareas para cada uno de sus miembros y también cada miembro u organización debió aportar algún recurso para contribuir con el festejo.

A continuación se relataran dichas instancias:

Para el festejo por el día de las infancias, se llevaron a cabo dos reuniones en las cuales participó toda la red de trabajo. En la primera reunión, el objetivo principal fue ver con que participantes, internos y externos de la red contábamos. Por otro lado, la reunión consistió en planificar qué actividades se querían ofrecer a la comunidad en el festejo. Hubo distintas propuestas acerca de qué actividades, juegos y espectáculos se podrían brindar. A su vez en la reunión se planteó la preocupación por la escasez de recursos, en donde cada uno de los miembros de la red ofreció algo que podría aportar para el festejo (RC 17/08/2023).

En una segunda reunión ya con los objetivos establecidos, las actividades ya pautadas y la cantidad de recursos con los que se iba a contar. Se dio lugar a la planificación de horarios y en qué área estaría cada integrante de la red a cargo.

El centro de salud N° 99 se puso a disposición del festejo para las infancias ofreciendo los dispositivos de Ludoteca y Cuenta Cuentos para el festejo. En relación a los dispositivos ofrecidos, las referentes y sus practicantes estarían a cargo de las mesas de juego, dividiéndolas por edades y también se brindó un espacio de lectura para aquellos niños que quisieran utilizar ese espacio.

En relación al resto de las actividades se decidió brindar un show de magia dirigido por el mago que contratan para distintos eventos. Por otro lado también se planificó en el taller de danza el espectáculo que presentarían los niños y niñas que forman parte y por último la banda musical del barrio también ofrecería un show (RC 18/08/2023).

Ambas reuniones refieren a ejemplos de lo que es el trabajo en red, la participación en la misma y la búsqueda de generar propuestas de acción por sus miembros. No solo la participación se puede observar desde miembros responsables de la red de trabajo, sino que la misma red fomenta la participación de la comunidad en sus propuestas y eventos ya que en ellas participaron vecinos y vecinas de los barrios exponiendo así sus problemáticas.

El festejo por el día de las infancias refiere a un ejemplo específico de lo que es la participación en relación a la ejecución en lo que respecta al trabajo que se había planificado anteriormente por la red. Por este motivo, resulta pertinente relatar dicho acontecimiento, ya que fue el encuentro en el cual hubo la mayor participación de los miembros de la red comunitaria de trabajo y también de cantidad de integrantes de la comunidad de todo el año 2023. Al festejo no sólo recurrieron niños y niñas sino también familias completas a disfrutar de la jornada. El festejo contó con más de setenta personas.

A continuación se relatara dicho encuentro:

El festejo por el día de las infancias fue llevado a cabo el día nueve de septiembre del año 2023. Fue un encuentro que se podría categorizar como diferente a los anteriores ya que fue el encuentro donde más contacto con el conjunto comunidad, es decir las familias y vecinos tuvimos. Como se mencionó anteriormente hubieron dos reuniones de planificación para llevar adelante el festejo, en donde la red de trabajo fue fundamental ya que fue la responsable de que el festejo trajera consigo buenos resultados.

La jornada comenzó a las 14:00 hs y el equipo de trabajo se reunió en la CAPS de barrio Los Robles para comenzar a seleccionar y trasladar los materiales que el centro iba a aportar al festejo. En esta oportunidad, se planificaron actividades diferentes a las brindadas frecuentemente por la CAPS.

Una vez seleccionados los materiales, nos dirigimos a la canchita del barrio; El Tropezón, nos encontramos con los miembros de La Morera y también con los practicantes de trabajo social y Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba.

En el festejo se desarrollaron diferentes actividades a lo largo de todo el encuentro. Como se había planificado, hubo un espacio de Cuentacuentos para aquellos que quisieran tener un espacio de lectura y mesas de juegos en donde cada espacio contaba con uno o dos practicantes para el control del espacio.

Se brindó un show de magia, la cual a los niños y niñas les encantó, se los pudo observar a gusto y concentrados. Posteriormente, el taller de danza de los niños y niñas de la CAPS desplegó dos coreografías para todos. Y por último el taller de música de los niños y niñas también ofrecieron un espectáculo.

Para finalizar se armaron filas para que cada persona pudiera retirar un paquete de galletas con un vaso de jugo para tomar. Fue un trabajo en red logrado y con resultados positivos. El festejo finalizó a las 19:00 hs (RC 9/09/2023).

8.1.5 SINTESIS

Para poder llevar a cabo los objetivos que tuvo la práctica profesional supervisada en el trabajo comunitario con las infancias fue fundamental comprender que el rol del psicólogo social y comunitario debe ser diverso y el mismo siempre debe de estar adaptándose a las necesidades de la comunidad. Por otro lado, el haber podido habitar el territorio y conocer a las familias permitió que las intervenciones que se realizaron fueran las adecuadas para cada momento en específico, sin haber transitado el territorio no hubiera sido posible cumplir con los objetivos de la práctica ya que es necesario conocer y contar con la información necesaria acerca de las personas con las que se trabaja y eso solo es posible en el contacto con los miembros de una comunidad. Por último, el trabajo en red resultó indispensable para poder llevar adelante la práctica porque permitió la participación de múltiples actores, con diferentes miradas, todos unidos en pos de un bien común, en este caso con el objetivo de garantizar el acceso al juego de los niños y niñas.

A partir de lo desarrollado, se puede afirmar que el trabajo en red en el contexto social y comunitario es fundamental para fomentar la inclusión y producir una verdadera transformación social, al trabajar con más de un individuo, es decir con una comunidad o varias comunidades se requieren de más de un actor para poder generar cambios significativos en las mismas.

8.2 LUDOTECAS Y CUENTACUENTOS, ESPACIOS DE ENCUENTRO

“Nada enciende más la mente de un niño que jugar”

(Brown, Stuart, 2009).

En esta instancia del trabajo se desarrollarán los aspectos específicos que ofrecen los dispositivos de Ludoteca y CuentaCuentos a una comunidad. Se comenzará conceptualizando y describiendo al dispositivo de Ludoteca para posteriormente explicar por qué se considera a la ludoteca como un lugar de pertenencia para los niños y niñas. Luego se describirá el dispositivo de CuentaCuentos y se continuará explicando por qué el cuento fue una herramienta fundamental para el trabajo con las infancias. Y para finalizar se brindará un desarrollo acerca de cómo se logró abarcar el mundo afectivo y emocional de los niños y niñas que asistieron a los dispositivos. Para ello, se relatarán distintos acontecimientos vividos en la experiencia de práctica articulando los mismos con los fundamentos teóricos correspondientes.

8.2.1 DISPOSITIVO DE LUDOTECA

Las ludotecas, son espacios de expresión lúdica, creativa de niños, niñas y adolescentes en donde cultivan por medio del juego valores fundamentales como el aprendizaje, la solidaridad, la tolerancia, el sentido de pertenecer a un lugar determinado en donde se fomentan sus relaciones sociales y contribuyen a su aprendizaje (Unicef, 2006).

De acuerdo a Unicef (2006) el juego es la actividad principal en la vida de los niños y las niñas y actualmente se ha convertido en la principal estrategia de aprendizaje en los distintos espacios de desarrollo infantil y en la escuela, a través del juego ellos desarrollan su personalidad.

La Ludoteca es un espacio de juego y recreación para niños y niñas, es un dispositivo que se encuentra a cargo de una psicóloga, responsable del centro de salud N° 77 del barrio de Don Bosco y también por una trabajadora social, responsable del centro de salud N° 99 del barrio de Los Robles, en el cual se desarrolló finalmente la práctica. Ambos centros de salud trabajan de manera articulada ofreciendo a las comunidades de los barrios de Los Robles, La Toma, El Sauce y El Tropezón el dispositivo de Ludoteca para las infancias. El dispositivo se desarrolló mayoritariamente en el galpón de La Morera que se encuentra al lado de la CAPS.

El dispositivo tiene como objetivo general, promover el desarrollo integral de los niños y niñas a través del juego. Para tal fin contaba con objetivos específicos tales como garantizar el derecho al juego de las infancias, promover vínculos saludables entre los niños y niñas de diferentes comunidades que asisten al dispositivo, ofrecer un espacio de participación infantil en el cual ellos puedan expresarse y también se busca

potenciar el desarrollo cognitivo, motor, emocional y social de los niños y niñas (RC 25/04/2023).

La Ludoteca se desarrolló todos los días miércoles de la semana en el horario de las 14:00 hs y duró aproximadamente hasta las 16:30 hs en el periodo de tiempo que abarcó de abril a de noviembre del año 2023 y estuvo destinado a niños y niñas de entre tres años hasta los doce años de edad. El dispositivo tuvo sus inicios en el centro de salud N° 99, debido a que se estaba a la espera de la inauguración del galpón de La Morera, el cual se encontraba al lado de la CAPS. Resulta importante mencionar, que al comienzo de la práctica, el desarrollo del dispositivo resultó complejo de llevar adelante, debido a que el mismo debió de ser desplegado en el centro de salud o en el playón contiguo, el cual se encontraba con materiales de construcción y por momentos se dificultó lograr que los niños y niñas mantuvieran la concentración en los juegos y actividades propuestas, debido a que se dispersaban o querían jugar con los materiales que se encontraban allí. Por otro lado, resultaba peligroso para ellos ya que se colgaban de los materiales y corrían riesgo de lastimarse, no era un espacio apto para el juego. A mediados de junio, se habilitó el espacio del galpón de la morera y se pudo comenzar a desplegar el dispositivo en un espacio correspondiente para desarrollar actividades lúdicas.

Al llegar, en cada encuentro semanal, el equipo de practicantes se dividió para realizar las diferentes tareas, entre ellos los estudiantes de trabajo social, las estudiantes de psicología de la Universidad Nacional de Córdoba y las dos estudiantes de la Universidad Católica para que cada uno se ocupara de una tarea específica para poder mantener el orden del encuentro. Generalmente dos practicantes se encargaban de ir a buscar a los niños y niñas por sus

hogares y el resto, se encargaba de preparar las mesas de juego y esperar a aquellos niños que llegaban solos.

Dentro de los juegos que ofreció La Ludoteca, se encontraban juegos de mesa, el taller de ajedrez y juegos al aire libre como la soga y aros. A su vez, los practicantes debieron sumar propuestas novedosas de juego al dispositivo para desarrollar en cada encuentro. La referente le solicitó al equipo de practicantes que en esas propuestas se aborde la ESI (educación sexual integral), el mundo afectivo y emocional de los niños y niñas y también se debían proponer actividades nuevas para potenciar la parte cognitiva y motriz del desarrollo. Por este motivo, las actividades eran variadas y siempre se buscó respetar el objetivo solicitado por la referente para cada una de las actividades. Independientemente, de que cada actividad apuntaba a un objetivo para ese encuentro determinado, los objetivos específicos del dispositivo siempre se intentaron respetar y sostener en cada uno de los encuentros semanales.

A partir del juego y las distintas actividades propuestas, se pudo trabajar diferentes aspectos de la vida y personalidad de cada uno de los niños y niñas. En ocasiones, por medio de una actividad se pudo abarcar el mundo afectivo y emocional de ellos y si era necesario intervenir cuando la situación así lo requirió. Ellos eran quienes daban el lugar para dar inicio a una conversación, para expresar sus sentimientos o preocupaciones pero sin dudas el juego fue una herramienta fundamental para conocer sus sentimientos y también convertirnos en personas de su confianza.

Unicef (2006) sostiene que el jugar proporciona placer, alegría, satisfacción, estimula la curiosidad y a su vez brinda confianza en el niño, favorece la interiorización de las pautas de comportamiento social y por otro lado estimula el desarrollo de las distintas funciones físicas, psíquicas y afectivas. Lo que se buscó en el transcurso de la experiencia de práctica,

en el despliegue de los dispositivos fue poder abordar por medio del juego y el cuento, los objetivos específicos que tienen los dispositivos de La Ludoteca y el Cuentacuentos pero a su vez aquellos objetivos novedosos solicitados por la referente, entre ellos la ESI, ya que se considera que el centro de salud al ser parte de un organismo público el cual trabaja mediante los dispositivos con comunidades de niños y niñas, resulta fundamental poder abordar la ley y a su vez poder plasmarla en los dispositivos, teniendo en cuenta que la información iba a ser dirigida a niños y niñas y los mismos debían poder comprender de qué se trataba. La iniciativa se llevó adelante en distintas actividades en las cuales se buscó que los niños y niñas conozcan sus derechos, obtengan la información que les corresponde como sujetos de derechos acerca de los cuidados y el respeto por su propio cuerpo y por el de los demás.

La educación sexual integral (ESI) fue establecida como derecho a través de la ley 26.150 del año 2006, dentro de sus artículos, específicamente el artículo 3 en cuanto a los objetivos del programa nacional de educación sexual integral sostiene que se debe asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral y por otro lado se debe procurar la igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres, teniendo en cuenta esto fue que se decidió ocupar un cuarto que tenía el galpón de La Morera, para que fuera específicamente para abordar la ESI y también las actividades relacionadas a las emociones. Al cuarto, se le decidió poner el nombre de “Cuartito especial” y en el mismo semanalmente, se presentaba una actividad “novedosa” desde el juego, en La Ludoteca para los niños y niñas que asistieron.

El juego es libertad, ya que la característica principal del juego es que se produce sobre un fondo psíquico general caracterizado por la libertad de elección. Es el paradigma de

la autodecisión, de la no coerción. El niño debe sentir la libertad de elegir el personaje que desea representar (Octaedro, 2016). A partir de lo que menciona el autor, es pertinente mencionar que cada una de las actividades propuestas tuvieron como objetivo la libre expresión de los niños y niñas. Por este motivo resulta importante relatar un encuentro, que se constituye como un ejemplo acerca de la libertad que postula el autor, relacionándolo desde la ESI.

El equipo de practicantes planificó una actividad orientada a ESI y utilizó como elementos, un espejo, hojas y lápices. La actividad consistió en mirarse en el espejo durante unos minutos y dibujar aquello que el espejo les devolviera. Fue una actividad interesante ya que de diecinueve niños y niñas que asistieron, diez fueron los que decidieron entrar al cuarto “mágico” para ver de qué se trataba. Resultó una actividad interesante porque permite conocer cómo se perciben ellos.

De los 10 niños y niñas que entraron, se los podía notar concentrados, a gusto con la actividad, se tomaban su tiempo y mientras dibujaban se volvían a mirar en el espejo. En un momento me retiré hacia las mesas de juego de siempre y cuando volví, me encontré con dos de los niños, los cuales estuvieron conmigo a lo largo de todo el año. El niño se encontraba realizando la actividad del espejo y la niña leyendo muy concentrada una revista acerca de la ESI. El niño se me acerca y me dice:

D: *“Seño flor!!!! Se lo regalo, es para usted”* A lo que respondí:

F: *“oh D!! Que hermoso, muchas gracias, ¿ sos vos?”*

D: *“sí seño, soy yo, mírame”*

F: *“Muchas gracias D, cuando llegué a mi casa lo voy a colgar en mi escritorio”*

El niño se retiró muy contento, se dibujó a él mismo, en lo que él sintió y vio que le devolvió el espejo. en el dibujo puso: *“Para la seño Flor”* (RC 6/09/2023).

Se relata este encuentro con el fin de relacionar como desde una actividad propuesta para abordar la ESI, se pudo lograr que los niños y niñas se expresen libremente por medio del juego utilizando el dibujo, aquello que ellos observaron en el espejo para que de esta manera dibujen libremente lo que observaron al mirarse allí. Por otro lado en ese mismo encuentro, el equipo y practicantes, decidió llevar revistas y artículos sobre ESI. Lo cual también permitió que leyeran y obtengan información sobre la ley, como lo que sucedió con la niña, que al finalizar la actividad del espejo se quedó leyendo durante el resto del encuentro la revista sobre la temática abordada en ese encuentro.

Hubo otro encuentro en el cual se tuvo que intervenir a partir de una situación que involucró a tres niños y se tuvo que proceder a tener una conversación y de allí intervenir. El acontecimiento está relacionado a lo que se intenta abarcar desde los dispositivos en la integración de la ESI.

me encontraba en la mesa de juego con niños y niñas armando un rompecabezas y en eso, que estamos jugando llega uno de los niños corriendo y me dice:

R: *“seño, seño le tengo que contar algo, la B no se anima a decirle”*

F: *“ que paso R?? Contame”*

R: *“no seño, a mi no me paso nada a la B, preguntale así te cuenta”* el niño se estaba refiriendo a su hermana que se encontraba al lado, entonces procedí a preguntarle:

F: *“ B, que pasa me quieres contar?”*

B: *“oi nada seño, nada es que el R está enojado y le quiere pegar al L por que me toco el culo en la escuela”* A lo que procedo a decirle:

F: *“ Bueno B, gracias por contarme, la próxima vez que él o cualquier persona te haga eso, le decis que no, que es tu cuerpo y que no lo vuelva a hacer”*

B: *“bueno seño, es que me da vergüenza”*

Procedí a buscar al niño para hablar con él y le dije:

F: *“L, se lo que le hiciste a B hoy en la escuela, vos sabes que eso no se debe hacer no? ¿Le podes ir a pedir disculpas a B?”*

El niño sabía perfectamente de lo que le estaba hablando, la verdad es que no me presto mucha atención y solamente dijo:

L: *“uhh, bueno seño ya voy”* (RC 11/10/2023)

Se relata este encuentro para poder afirmar la importancia de que se abordara la ESI como uno de los objetivos en las actividades propuestas. De esta manera, los niños y niñas pueden saber que se puede y qué no se puede hacer con el cuerpo del otro, sin su consentimiento. A partir de este episodio, se le comentó a la referente, conversó con el niño y a partir de esto se decidió establecer más propuestas relacionadas a la ley.

A partir del episodio del encuentro anterior, se decidió que a la semana siguiente se aborde la ESI desde una actividad que consistió en armar muñecos con plastilina, representando la figura humana. Una vez que finalizaron las figuras, se eligieron algunas elaboraciones y se les procedió a preguntar a los niños, por las distintas partes del cuerpo con el objetivo de transmitirle a los niños y niñas que el cuerpo es algo personal y que sin consentimiento nadie puede tocarlos. A los niños les gustó la actividad, algunos decían frases como:

G: *“seño, seño!!! Mira mira mi muñeco!”*

F: *“que lindo G! Ese sos vos?”*

G: *“naa.. No se”*

(RC 18/10/2023)

En este encuentro para poder realizar la actividad, se utilizó como elemento la plastilina ya que aporta a la creatividad, la imaginación y despliegue de los niños y niñas. A su vez, se pudo cumplir con el objetivo de seguir abordando la ESI en los dispositivos.

8.2.2 LA LUDOTECA, UN LUGAR DE PERTENENCIA

Los seres humanos sienten una motivación intrínseca por pertenecer, existe una motivación por pertenecer que comprende procesos cognitivos, patrones emocionales, comportamientos, salud y bienestar, lo cual significa que el sentido de pertenencia es un proceso que impactará en todos los sentidos de nuestro desarrollo (Baumeister & Leary, 1995). La ludoteca significó un lugar que produjo entre los niños y niñas un sentimiento de pertenencia, un espacio en el que se encontraban entre pares, en el cual compartían, charlaban y jugaban, un lugar que no tenía la connotación de “obligación” que tiene la escuela. Ellos disfrutaban de ir, muchas veces los practicantes llegaban y ellos ya se encontraban media hora antes esperando para ayudar a acondicionar el espacio. Cada niño y niña iba por su propia voluntad y también podía retirarse si así lo deseaba. Esto fue algo que se les informó desde el comienzo de la práctica, lo cual generó en ellos la oportunidad de elegir y parece ser que el tener ese “poder” de decisión y autonomía generó en ellos mayor interés y voluntad de asistir semanalmente, fue un espacio en el que ellos se sintieron en su lugar.

En los inicios de la práctica, los niños y niñas no querían jugar entre ellos, siempre buscaban a una practicante o “seño” para jugar, con el correr del tiempo, el equipo de practicantes pudo lograr que jugarán entre ellos y se formen vínculos entre pares, en donde por ejemplo, si en una mesa se encontraba una practicante con un niño o niña se llamaba a otro practicante que se encontraba con otros niños a participar de la actividad con el fin de que se conozcan y establezcan relaciones. Fue algo que se pudo lograr progresivamente en cada encuentro y ya finalizando la práctica, eran muy pocos aquellos que no querían jugar con su par.

Construir el espacio y consiguientemente un sentimiento de pertenencia por parte de los niños y niñas que allí asistían, fue un trabajo constante y minucioso por parte del equipo. Para poder incluir a más niños y niñas de las distintas comunidades a los dispositivos propuestos, el equipo de practicantes le solicitaba semanalmente a ellos que comentaran del espacio con sus amigos y familiares para que conocieran el espacio, de tal manera que en cada encuentro asistieron más niños que al encuentro anterior.

Algo que también sucedió fue que de los veinticinco niños que asistieron semanalmente a La Ludoteca, en la mayoría de los casos, entre ellos se conocían por ser vecinos o vivir cerca pero había otros que viviendo al lado no habían hablado nunca. La Ludoteca significó eso, un lugar de encuentro, de pertenencia, un espacio en el que se encontraban con otros y formaban lazos. Tal así, que habían algunos niños y niñas que al terminar el encuentro siempre querían quedarse en lo de su amigo nuevo de “La Ludo” como ellos le decían. Es pertinente mencionar que la trayectoria de los niños y niñas, en la infancia está atravesada centralmente por la práctica lúdica, el jugar es generador de sentido, a su vez promueve la pertenencia y el desarrollo de la identidad individual y colectiva (Guardia-Kuiyan, 2017).

Tajfel (1981) desarrolla la teoría de la identidad social, concebida como el vínculo psicológico que permite la unión de una persona con su grupo. Y considera que para lograr ese vínculo, la persona debe reunir determinadas características, entre ellas; percibir que se pertenece al grupo y a su vez sentir cierto afecto derivado de la consciencia de pertenecer a un grupo. A partir de los aportes del autor se puede decir que desde el equipo de practicantes, hubo una estrategia positiva de trabajo ya que se pudo cumplir con el objetivo específico de promover vínculos entre pares logrando así que por medio de diferentes actividades, que ellos

consideraran que pertenecer al dispositivo en el cual se encuentran con otros y establecen vínculos sociales.

Es pertinente mencionar que a partir del juego los sujetos construyen su subjetividad pero también establecen lazos sociales, por lo tanto el juego es una acción socializadora por excelencia (Huizinga, 1968) mediante el dispositivo de La Ludoteca, la mayoría de los juegos requieren de más de un participante, esto favoreció también que en el juego ellos se encuentren y se conozcan y formen lazos:

En un encuentro correspondiente a La Ludoteca, se presentó una niña nueva, la cual al llegar se la noto muy tímida y callada. Pero mediante la intervención que se describe a continuación se pudo incluir a la niña en el juego y que conozca a sus compañeros de mesa:

Llegó la referente y me dijo:

A: *“Seño Flor! Aca hay una integrante nueva, ella también quiere jugar, es su primera vez en la Ludo”*

A lo que le respondo:

F: *“obvio A! ¿Cómo te llamas?”* preguntando a la niña, no contestó.

Note que se encontraba un poco tímida ya que era su primera vez en el espacio.

Procedo a decirle:

F: *“veni! ¡Sumate acá con nosotras!”* La niña, no respondió. Se quedó observando cómo jugábamos y al rato le vuelvo a preguntar:

F: *“¿Quieres que te de un juego para vos?”* la niña seguía sin hablar, pero esta vez asentó con la cabeza que sí. Le di un juego y comenzó a jugar pero seguía

observando como jugábamos en equipo nosotras. A lo que le vuelvo a preguntar:

F: “*¿Te quieres sumar ahora?*” *Asienta que no.* Pero al cabo de un rato, veo como se empezó a acercar más en la mesa con nosotras, note que quería incluir pero no se animaba a hacerlo. Decidí, preguntarle:

F: “*Quieres que te traiga jugo?*” y ahí recién recibí su primer respuesta, la niña contestó:

L: “*SI*”. continúa hablándole para que poco a poco se pueda incluir más y una vez más relajada después de tomar su jugo, decidí volver a preguntarle:

F: “*Quieres jugar con nosotras?, estamos por iniciar una nueva partida*”

L: “*si, quiero*”

Se sumó al juego y le gusto mucho (RC 30/08/2023).

En este encuentro se puede observar como desde una simple intervención, como ofrecer un jugo se pudo correr a la niña de ese momento de timidez que estaba sintiendo por ser su primera vez en el lugar y por medio de una pregunta que no tenía que ver con el hecho concreto, se pudo lograr que la niña se incluyera en el juego y disfrute de su primer encuentro con sus pares para que así, posteriormente pueda generar lazos con ellos.

De acuerdo a Unicef (2006) las ludotecas son espacios para la educación y el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes. En las ludotecas se cultivan valores fundamentales como la tolerancia, la solidaridad y el sentido de pertenecer a un determinado lugar y la Ludoteca del CAPs sin dudas para ellos significó eso, su lugar de pertenencia. Se pudo observar a lo largo de todo el año como cada vez los niños se relacionaban más y como

consideraban a La Ludo como su espacio esto se manifestaba a través de la manera en la que cuidaban el espacio, la mayoría cumplía con la consigna de que al finalizar se debía ordenar y guardar cada uno de los juegos, algunos niños y niñas al terminar, se ponían a limpiar con el equipo, realmente le dieron valor al lugar, disfrutaron del mismo y por eso lo cuidaron durante todo el año. Nunca ocurrió que alguno de ellos hiciera algo que pudiera perjudicar el espacio.

El sentido de pertenencia que los niños y niñas le otorgaron al espacio, se pudo observar también a partir de diferentes actividades que se llevaron adelante a lo largo del año con la consigna de: “¿que significa la ludo para vos?” “¿qué es lo que más te gusta de la ludo?” “¿por qué decidís venir a la ludo?”. Si bien, estaban acostumbrados a este tipo de actividades ya que años anteriores también se han hecho, resultaba importante recalcar el valor que ellos le otorgaban al espacio, que significaba para ellos el dispositivo ya que se requiere de esa información por parte del equipo de profesionales que lleva adelante La Ludoteca, para que de esta manera, se siga apostando por realizarlo en años posteriores.

En esta oportunidad, se dio inicio al encuentro ofreciendo a los niños y niñas imágenes recortadas de revistas, hojas, tijeras, bolígrafos y lápices con la consigna de que realicen collages con los elementos que se les dieron sobre las cosas que más les gusta de La Ludo”. Algunos niños expresaron: “*Uh siempre hacemos lo mismo!! siempre , “que te gusta de ir a la ludo, que te gusta de la ludo”* en ese momento el equipo pensó que debía buscar nuevas alternativas para ofrecerles. Aun así, realizaron la actividad con éxito. Y todos los collages fueron con cosas positivas, en la mayoría, pusieron juegos, juguetes, amigos jugando, entre otras cosas. Y cuando se les preguntó por los collages algunos dijeron: “*yo amo venir a la ludo, por que hay muchos juegos” “me gusta venir*

a la ludo porque veo a mis seños y puedo jugar a todo lo que quiera””me gusta venir a la ludo por que veo a mis amigos”.

Y como al final de cada encuentro, brindamos una merienda compartida para seguir promoviendo el vínculo entre pares y la importancia de compartir

(RC 16/08/2023).

Los encuentros mencionados dan cuenta de cómo se logró desde el dispositivo de La Ludoteca que ellos se sientan parte de un lugar, parte de un grupo y esto permitió que establezcan lazos y relaciones sociales con sus pares pero también sus “seños” ya que estos fomentan también que se genere ese sentimiento de pertenecer a “La Ludo” como le llamaban ellos y también favorece a los procesos de socialización.

8.2.3 DISPOSITIVO CUENTA CUENTOS

El Cuenta Cuentos constituye otro de los dispositivos que ofrece la CAPS a las comunidades de Los Robles y también a los barrios de sus alrededores, el dispositivo Cuenta Cuentos como un espacio para la promoción de lectura para niños y niñas desde los seis hasta los doce años de edad.

El dispositivo de Cuenta Cuentos posee diferentes objetivos en lo que refiere a la promoción de los derechos de los niños y niñas al tiempo de ocio y recreación, entre ellos se busca promover el aprendizaje, el lenguaje y la lectura y a su vez estimular el desarrollo emocional. Por otro lado, se busca impulsar un espacio de inclusión para los niños y niñas de la comunidad, potenciar y aportar en el desarrollo cognitivo, promover el vínculo entre pares, crear un espacio en el cual el niño o niña pueda expresar sus sentimientos, detectar posibles dificultades en cuanto al aprendizaje y a su vez proporcionar entretenimiento y espacios de encuentro (RC 25/04/2023).

El dispositivo Cuenta Cuentos fue realizado todos los días Jueves de la semana, en el horario de las 14:30 hs hasta las 16:30 hs en el barrio de Los Robles, más específicamente en el centro de salud N ° 99 del mismo barrio. Al llegar al centro de salud, los practicantes debían dirigirse a buscar a los niños y niñas por sus hogares, ya que a muchos de ellos no los dejan caminar solos por el barrio. El Cuenta Cuentos, fue un dispositivo al que no asistieron tantos niños y niñas como a La Ludoteca, normalmente participaban alrededor de quince a diecisiete niños y niñas, ya que a algunos no les resultaba divertido y otros eran muy pequeños por lo cual, eran pocos aquellos menores a los seis años de edad que asistieron.

El cuento es un agente motivador que despierta gran interés en los niños y niñas, les permite convertir lo fantástico en real, identificar personajes, dar rienda suelta a su fantasía, a su imaginación y a su creatividad, además de suavizar tensiones y resolver conflictos (Martín, 2006). Al identificarse con los sujetos protagonistas de los cuentos, los niños y niñas están mejor dotados, también, para comprender sus propias dificultades y poder considerar confiadamente en la idea de que un día llegarán a superarlas.

El Cuenta Cuentos, fue un dispositivo que requirió de mayor creatividad por parte del equipo de practicantes que en el caso del dispositivo de La Ludoteca. En primer lugar, por que a diferencia de La Ludoteca que se desarrollaba los días miércoles, el Cuenta Cuentos se realizaba los días Jueves y no se encontraba disponible el espacio físico del galpón de La Morera, ya que en ese día de la semana, la organización ofrece a la comunidad el taller de danza en el mismo espacio y horario. Esto significó un desafío para el equipo de practicantes, en cuanto a la creatividad para acondicionar el espacio con el que se contaba ese día y que en la mayoría de los casos, se tuvo que desarrollar el dispositivo en la misma CAPS y en algunas ocasiones el centro de salud se encontraba cerrado y el guardia no tenía autorización para abrir, por este motivo hubieron encuentros que se desarrollaron en la misma puerta del centro de salud, lo cual significó una complejidad aún mayor, debido a los sonidos externos que perjudicaron la lectura y concentración de los niños y niñas. Y ellos también se tentaban con ir a correr o jugar lo cual se vio dificultada la atención de ellos cuando no se contaba con un espacio cerrado para la lectura.

En lo que refiere a la planificación de las actividades para desarrollar en cada encuentro, el equipo de practicantes realizaba una reunión los días viernes de la semana con el fin de ofrecerle con anticipación la propuesta a la referente por si ella quisiera realizar alguna

modificación a lo propuesto. En la planificación de las actividades y en la selección de los cuentos se buscó cumplir con los objetivos específicos que tiene el dispositivo y a su vez, se intentó cumplir con lo solicitado por la referente para el encuentro de la semana siguiente. Esa fue la modalidad llevada a cabo durante el transcurso de la experiencia de práctica durante todo el año 2023 por el equipo de practicantes.

8.2.4 EL CUENTO, UNA HERRAMIENTA

Los cuentos divierten, entretienen y enriquecen la vida del niño, además de aportar en el desarrollo intelectual, ayudan a clarificar las emociones. Los cuentos estimulan la imaginación y funcionan como elementos indispensables para el desarrollo del potencial creador de la infancia (Franco, 2004, citado en Justo & Alonso, 2011)

Bruder (2000) postula la idea de que los cuentos ayudan en el desarrollo de la creatividad, de la inteligencia, de las emociones, aportan en la estimulación del lenguaje, permite la capacidad de separar la fantasía de la realidad y a su vez, ayuda a enfrentar conflictos y a desarrollar la propia identidad. El cuento significó, una herramienta fundamental en el trabajo con niños y niñas en la experiencia de práctica. Por un lado, siempre buscando cumplir con el objetivo de promover la lectura en las infancias y por otro permitió acceder a distintos aspectos de la vida y personalidad de los niños y niñas. A través de la utilización del cuento como herramienta de trabajo, se pudo abarcar tanto el mundo afectivo y emocional de ellos, como también interiorizarnos acerca de las condiciones de aprendizaje en las que se encontraban.

En la selección de cuentos para la lectura compartida, se eligieron aquellos que aborden aspectos específicos, los cuentos nunca eran elegidos al azar. Se eligieron cuentos con perspectiva de género, cuentos que aborden la ESI (educación sexual integral) en su totalidad, aquellos que traten de diferentes aspectos fundamentales para el crecimiento y desarrollo integral de las infancias.

Se daba inicio al dispositivo mediante una lectura compartida, la cual era llevada adelante por una o dos practicantes y el resto del equipo se encargaba de ordenar a los niños y ayudarlos con estimulación de sonidos a que prestaran atención a la lectura, se utilizaron distintos recursos para la implementación del dispositivo como lo fueron, disfraces, carteles, exageración en las voces para generar mayor impacto en ellos. Una vez finalizada la lectura compartida entre todos, la cual se realizaba mediante una ronda o se utilizaban los asientos del centro de salud para que los niños y niñas se sienten y las lectoras se presentaban un paso adelante de ellos paradas interpretando el cuento, se les brindaba una actividad con su respectiva consigna o bien, se les ofrecía el resto de los cuentos y que ellos elijan libremente cual querían leer.

A continuación se relatara un encuentro que hace referencia a esto:

En esta oportunidad la elección del cuento para realizar la lectura compartida, fue Barbie & Milo. La historia está basada en la vida de un niño (Milo) el cual sabe perfectamente lo que quiere de regalo de cumpleaños, pero aquello que quiere desafía los juicios sociales y culturales de su familia. Es un cuento que abre la posibilidad de pensar la diversidad y la inclusión e invita a cuestionar los estereotipos de género sobre todo en las infancias. Con la supervisión de la referente, el equipo de practicantes eligió un cuento específicamente orientado a la perspectiva de género, de las crianzas y también los gustos de los niños y niñas.

El niño quería de regalo una barbie para su cumpleaños pero sus padres deciden regalarle un auto. En esta oportunidad, mientras las practicantes de la nacional realizaban la lectura se podía notar como los niños prestaban mucha

atención a la lectura (algo que no era muy frecuente) y sucedió de esa manera porque les gustó e interesó la historia de Milo. Una vez finalizada la lectura, procedimos a realizar una actividad con la consigna:

“Que les gustaría a ustedes que les regalen para su cumpleaños? Les dimos hojas y papel para que puedan dibujar el “regalo ideal” la actividad tuvo éxito.

Les consultamos si les gusto el cuento y si comprendieron de qué se trataba el mismo y todos comprendieron perfectamente de qué trataba la historia. Pudieron ponerse en la piel del personaje y no voy a olvidar las palabras de uno de ellos:

C: “Pero, no entiendo.. Por que si Milo quería que le regalaran una muñeca en su cumpleaños, sus papás le regalaron un auto”? (RC 12/10/2023).

Se eligió ese encuentro para relatar debido a que el mismo, es un ejemplo de cómo desde el dispositivo de Cuenta Cuentos, también se buscó promover la inclusión y la diversidad. En este caso mediante la selección de un cuento con perspectiva de género que aborda la diversidad en crecimiento de las infancias.

El dispositivo iniciaba mediante una lectura compartida en la cual una o dos practicantes se encargaban de relatar el cuento elegido para esa semana y el resto del equipo se encontraba en rondas que se hacían con los asientos del centro de salud para que los niños se sienten uno al lado del otro para poder cumplir con el objetivo de seguir promoviendo el vínculo entre pares, el cual es un objetivo en común que comparten ambos dispositivos propuestos por la CAPS. Generalmente sucedió, que los niños y niñas querían sentarse al lado de su amigo o amiga de La Ludo o con su “seno” preferida, lo cual tras observar esto fue que

se intentaba mezclarlos en los asientos para que no solo se sienten al lado de su seño o de aquellos niños que ya conocían.

Al finalizar la lectura compartida, se abría un espacio exclusivamente para comentarios y preguntas acerca de la historia narrada para fomentar la participación de ellos y se procedía a preguntarles si les gusto y se escuchaban las opiniones y preguntas que tenían sobre el cuento. Posteriormente se les daba una actividad con una consigna específica para realizar o bien se les ofrecía el resto de los cuentos que había en el centro de salud. Muchos niños optaban por leer solos, otros en grupos y había algunos que buscaban a una practicante para leer en conjunto un cuento. En la lectura personalizada con los niños y niñas los practicantes podían interiorizarse más en cuanto a su lecto comprensión y sus condiciones de aprendizaje. Por este motivo el cuento significó una herramienta fundamental de trabajo con las infancias.

A continuación se relatara un acontecimiento referido a esto:

Una vez finalizada la lectura compartida, cada practicante se fue con un par de niños y niñas. En mi caso, se acercó un niño de 10 años de edad con el que no había tenido mucho trato anteriormente pero que sí había notado una serie de cosas a lo lejos. Y me dice:

C: *“seño, seño!! ¿Podemos leer este cuento juntos?”*

F: *“ sii C, lo leamos juntos!”*

Cuando el niño comenzó la lectura pude notar algunas cosas que llamaron mi atención; el niño tenía severas dificultades para leer una oración completa, confundía y cuando no comprendía qué palabra estaba escrita la reemplazaba por otra. Posiblemente se trate de una dislexia avanzada pensé pero también noté ciertos tics, mientras leía se le doblaban las manos, transpiraba y se ponía nervioso. Lo que decidí hacer fue que volviéramos a comenzar la lectura y que leyeramos una hoja cada uno para así también el escucharme leer podría imitar. Cuando le tocaba a él y no podía terminar la oración, lo que hacía era decirle: “*C, la leemos de nuevo a esta*” yo procedía a leerla y posteriormente la leía él y así hasta finalizar el cuento. Pude notar como cuando una oración le costaba menos y yo lo felicitaba, su ansiedad bajaba, su respiración se desaseleraba y sus manos se relajaban. Por momentos, cuando no le salía quería abandonar la lectura diciendo frases como: “*no seño, ya esta me aburri no quiero leer más*” a lo que sigue motivando para que continuara: “*No! Dale C, vamos muy bien quiero saber como termina la historia ahora!*” el niño se relajaba y continuabamos. Al finalizar la lectura me abrazo fuerte y me agradeció:

C: “*gracias seño flor, me encanto el cuento*”

F: “*no C, de nada! El jueves que viene leemos otro*”

Cuando nos estábamos por retirar procedí a comentarle a la referente la situación con el niño y que si estaba al tanto de sus dificultades, la referente mencionó que no y que le parecía importante seguir trabajando con el niño. Y automáticamente pensé, si el centro de salud no está al tanto de la situación de este niño, probablemente la familia tampoco y si la familia no está al tanto es

muy probable que desde el sistema escolar no se esté trabajando con este niño para disminuir esta dificultad (RC 4/10/2023).

Este encuentro, demuestra cómo mediante una lectura personalizada con un niño desde el ejercicio del dispositivo, utilizando el cuento como herramienta de trabajo se pudo conocer acerca de las condiciones de aprendizaje de los niños y niñas que forman parte de las comunidades con las que se trabajó. El poder interiorizarse acerca de sus condiciones de aprendizaje o posibles limitaciones permite que como equipo de practicantes se le brinde la información correspondiente a la referente y que ella, que es quien conoce en profundidad a las familias y se encarga de hablar con los padres, pueda indagar y su vez transmitir la información a ellos y por consiguiente se pueda informar a la escuela sobre estos casos para que se trabaje con el niño. Ya fuera en ese caso específico o con cualquier otro niño que se encuentre en condiciones similares.

8.2.5 EL MUNDO AFECTIVO Y EMOCIONAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

Dentro de los objetivos que comparten ambos dispositivos desarrollados en la experiencia de práctica se encuentran el objetivo de promover y explorar el mundo afectivo y emocional de los niños y niñas que asistieron a los dispositivos brindados por la CAPS. Se buscó principalmente trabajar, para que ellos mismos conozcan su propio mundo interior, que puedan entender sus sentimientos y conozcan sus emociones para así posteriormente generar vínculos saludables en su desarrollo. Esto resulta en consonancia con lo que sostiene Corbera (2018) en cuanto a que sentir nuestros estados emocionales, es lo mismo que ser conscientes de las emociones y sentimientos, nos ofrece la posibilidad de observar la historia particular, la historia que nos explicamos, de nuestras interacciones con el ambiente (Corbera, E, 2018)

La conciencia emocional, se refiere a la capacidad para nombrar y expresar las emociones sentidas en diferentes situaciones, e identificar los motivos de esas emociones. La habilidad de tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás incluye también la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado (Aro Guevara, 2019).

En la mayoría de los encuentros los niños se presentaron tranquilos, respetuosos y obedientes con las actividades o con las “normas” del espacio, entre ellas algo que se recalco desde el primer encuentro, fue la importancia de compartir, todo se comparte, todo se cuida y al finalizar el encuentro se ordenan los juegos y materiales. Se puede afirmar que eso fue así en la gran mayoría de los casos pero hubieron encuentros en los cuales algunos niños se presentaron con un comportamiento muy diferente al encuentro de la semana anterior, lo cual llamó la atención al equipo de practicantes. Así mismo, en las propuestas de actividades y en la selección de cuentos, se buscó abordar el mundo afectivo y emocional de ellos para así

también saber como se encontraban, se buscó saber si había conciencia emocional o no y como ellos regulan sus emociones.

En las actividades propuestas por ambos dispositivos se buscó cumplir con el objetivo de promover el mundo afectivo y emocional de los niños y niñas para que principalmente ellos conozcan sus propias emociones, las identifiquen y de esta manera puedan conocerse así mismos y a sus sentimientos. Trabajar con los niños y niñas el mundo afectivo y emocional permite que ellos puedan entender sus reacciones y comportamientos a posteriori. Por eso a través de las actividades que se propusieron tanto en La Ludoteca como en el CuentaCuentos, se buscaba llegar a conocer aspectos más internos de ellos para que puedan lograr también una regulación emocional y como postula Aro Guevara (2019) en cuanto a la capacidad para nombrar y expresar las emociones sentidas en diferentes situaciones permite que se produzca una conciencia emocional.

A continuación se relataran acontecimientos en los cuales se buscó por medio de cuentos y diferentes actividades promover ese mundo afectivo y emocional de los niños y niñas. Uno de los cuentos que se eligieron para abordar la temática fue el cuento “Intensamente” el cual es un cuento que habla exclusivamente de las emociones, explica cuales son las principales emociones y demuestra cómo se puede sentir uno cuando experimenta determinada emoción. Es un cuento que también favorece a la regulación emocional, promueve la conciencia emocional y la empatía.

En este encuentro cada una de las practicantes se disfrazó de una emoción, con el color que representaba la misma. Comenzamos la jornada estableciendo un sistema de “entrada” al centro, simulando el ingreso a un cine o teatro.

Armamos dibujos de cada emoción y ellos al ingresar debían sacar una al azar y tenerla para utilizarla al finalizar la lectura. Una vez finalizada la lectura, se les dio la consigna de mirar en una pizarra cada una de las emociones (dibujadas) y que interpretarían por la expresión del dibujo y el color adivinar de qué emoción se trataba.

Para finalizar se les brindó hojas y lápices para que dibujen con qué emoción se sintieron representados en algún recuerdo que se les viniera a la mente (RC 19/10/2023).

Esta propuesta permitió por un lado, saber cuál era el grado de conciencia emocional con que contaba cada niño y niña, si diferenciaban cada una de las emociones y permitió que ellos mismos expresaran que se siente cuando se experimenta determinada emoción. Por otro lado, como la consigna que se les dio fue que dibujen con qué emoción se sintieron representados en algún recuerdo que se les viniera a la mente también permite conocer un poco más acerca de qué sintieron en determinada situación.

En este mismo encuentro, a partir de la presentación de los dibujos una de las niñas realizó un dibujo en el que se encontraba ella, sus hermanos y sus padres soplando la vela de la torta de su cumpleaños entonces le pregunté:

F: “ *M! Que lindo dibujo, es tu familia?* ”

M: “ *sí seño!!! Es mi familia en mi cumple!* ”

F: “ *¡Qué lindo M! Y qué emoción de las que vimos hoy sentiste ese día?* ”

M: “ *felicidad seño, alegría porque estábamos todos juntos y recibí muchos regalos!* ” (RC 19/10/2023).

Mediante la utilización de un cuento y una consigna específica que se les dio a los niños y niñas, se logró la participación de ellos ya que al finalizar la lectura compartida debían adivinar qué emoción era cada seno y también identificarlas en el cartel. Por otro lado también se logró el juego entre pares ya que mientras dibujaban hablaban y comentaban entre ellos sobre sus dibujos y también sirvió para conocer en qué estado emocional se podrían encontrar los niños. No se observó nada que llamara la atención o que fuera motivo de preocupación ya que la mayoría optó por dibujar momentos en los cuales se sintieron felices o a gusto en ese recuerdo que luego convirtieron en dibujo.

En un encuentro correspondiente a La Ludoteca ocurrió otro acontecimiento en el cual esta regulación emocional se vio dificultada y un niño se expresó con un comportamiento un tanto agresivo hacia sus compañeros:

Lo que ocurrió en esta oportunidad fue que uno de los niños, el cual es el más grande de los que asisten al dispositivo, suele presentarse siempre un poco intolerante, no respeta los turnos y empuja a sus compañeros de juego en las filas. Este comportamiento se venía repitiendo en encuentros anteriores, lo cual era algo que se tenía presente por el equipo de practicantes. En esta oportunidad el niño quería saltar la soga y no respetaba su turno, lo cual generó molestias en sus compañeros de juego y uno de los niños procedió a decirle:

A: *"N, respeta tu turno, siempre te colas"* a lo que el niño directamente procedió a empujarlo y A terminó en el piso. Tuve que desde un rol directivo retar al niño y decirle:

F: *"N, aca no se golpea y se respetan los turnos en los juegos, si quieres saltar la soga espera a tu turno ya te va a tocar; no puedes pegarle a un compañero, sino te vas a tener que retirar"* a lo cual el niño se enojó y decidió retirarse (RC 21/06/2023).

Se relata este encuentro con el fin de constatar cómo en algunos casos se veía muy dificultada la regulación emocional y en ciertas oportunidades algún niño acudía a la agresión física o verbal cuando algo no le gustaba o no se encontraba a gusto. Fueron varios casos en los que ocurrieron situaciones similares a estas con algunos de los niños y niñas a lo largo del año.

A continuación se relata otro encuentro en el cual por medio de un juego se pudo establecer una conversación con un niño, el cual demostró necesidad de hablar y mediante un rompecabezas se pudo conocer y acceder poco a poco a sus sentimientos y emociones.

Al iniciar el dispositivo, vino un niño corriendo a abrazarme algo que me llamó la atención ya que no había tenido mucho contacto con él antes y en otros encuentros se había presentado enojado o de mal humor hacia sus compañeros. El niño me pidió jugar con él y eligió un rompecabezas. Cuando comenzamos a armarlo el niño me dice:

R: *“vos seño, sos a la unica que quiero de aca, vengo por usted”*

Lo que pude interpretar a partir de sus palabras fue que como es un niño al que se le suele decir mucho *“ya estas grande para ese juego”* *“ya sos grande para ir al paseo”* y creo que conmigo vio que no iba a recibir eso de mi parte. Al menos eso pude interpretar. A medida que íbamos armando el rompecabezas, sentí que era un buen momento para interiorizarme acerca de su contexto para así comprender un poco su comportamiento con otros niños en los dispositivos.

Mientras armabamos el rompecabezas procedo a preguntarle:

F: *“Y vos R, ¿qué quieres ser cuando seas grande?”*

R: *“yo quiero ser policía”*

F: *“policía? Mira vos.. Y por qué?”*

R: *“no bueno, no se profesor de danza me gustaria mas”*

F: *“ahh claro, y si vos sos muy bueno para bailar.. ¡Yo soy pésima!*

¿Vos me podrás enseñar la coreografía que hicieron el otro día?

R: *“bueno”*

A medida que íbamos armando el rompecabezas le digo:

F: *“no sabia que tenias hermanos”*

R: *“si, somos 4”*

F: *“y con cual te llevas mejor?”*

R: *“con V, el no va casi a ningún lado sin mí”*

Note que se le llenaron los ojos de lágrimas y le pregunté:

F: *“te emocionaste R, que pasa?”*

R: *“nada seño no pasa nada, no quiero llorar, me siento mal por que el otro día él no fue al paseo por mi culpa”*

F: *“no R!! Quedate tranquilo, no fue por vos, el no quiso finalmente ir”*

R: *“bueno seño, puede ser”*

Empecé a notar que el niño se sintió más en confianza y pudo expresar sus sentimientos, lo cual me dio pie para indagar un poco más acerca de su familia:

F: *“el otro dia conoci a tu mama”*

R: *“si a donde?”*

F: *“cuando fuimos a entregar la invitación del paseo nos abrió la puerta, cómo te llevas con ella?”*

R: *“Y... bien, depende el dia por ahi se le chifla y bueno”*

F: *“ah bueno está bien!”*

En este caso el rompecabezas fue una herramienta fundamental para poder dar inicio a una conversación, que quizás no se hubiera dado si el niño no me hubiera buscado para jugar. El rompecabezas terminó y decidí finalizar la conversación para que no resultara invasiva. El niño me propone ir afuera para enseñarme la coreo y procede a contarme (RC 27/09/2023).

Se consideró demasiada información para un único encuentro o para una primera conversación cercana con el niño, por lo cual se asumió un rol de escucha y acompañamiento para no invadir al niño con preguntas ni generar resistencia por algo que podría molestarle. Se tomó como punto de partida el hecho de que había podido abrirse y encontrar a alguien con quien hablar acerca de sus problemas y preocupaciones. Tal así fue, que en los encuentros restantes, el niño llegó alegre, entusiasmado y no intolerante o agresivo como solía presentarse. Y siempre con ganas de contar algo que le había sucedido en la semana. Creo que era un niño que pedía a gritos ser escuchado y encontró esa escucha en su “seño”.

8.2.6 SINTESIS

En este capítulo se abordó La Ludoteca como dispositivo ilustrando de qué manera permitió fortalecer el vínculo entre pares, generar un sentimiento de pertenencia, construir una identidad grupal al pertenecer a determinado lugar. Por otro lado se evidencio la importancia que tiene brindar un dispositivo como el Cuenta Cuentos para las infancias el cual no solo significó una promoción de la lectura sino que funcionó como una herramienta fundamental para el trabajo con las infancias, ya que permitio abordar distintos aspectos de la vida y la personalidad de los niños y niñas. Considero que la elección del nombre de este capítulo “Ludotecas y Cuentacuentos como espacios de encuentro” permitió abarcar uno y cada uno de los puntos de este capítulo, ya que ambos dispositivos se constituyen como espacios de encuentro para las infancias. Resulta importante que se sigan creando más espacios y dispositivos como estos en todo el país ya que representan una concreta promoción de los derechos de los niños al juego y al tiempo de recreación.

8.3 EL JUEGO, UNA POLÍTICA PÚBLICA

En el siguiente apartado se buscará relacionar la promoción del juego como política pública para el desarrollo integral de los niños y niñas. Se comenzara por caracterizar a los centros de salud en los que se realizó la experiencia de práctica como promotores de derechos para las infancias. Posteriormente se hablará acerca del rol de las políticas públicas en relación a los derechos de los niños y niñas en el acceso al juego. Luego se brindará información que sustenta por que se considera un contexto vulnerable social y económico, el cual infiere en el crecimiento de los niños y las niñas. Para finalizar se expondrá la importancia que tiene la presencia del estado como agente de políticas públicas que permiten el acceso al juego en las infancias.

8.3.1 LOS CENTROS DE SALUD COMO PROMOTORES DE DERECHOS

En Argentina, desde hace algunos años hubo un número creciente de dispositivos y formas de abordaje que incluyen intervenciones comunitarias desde y hacia las instituciones de salud (Bang, 2012). Los espacios en los cuales se desarrolló la experiencia de práctica, el centro de salud N° 99 y el N° 77, corresponden al organismo público de la Municipalidad de Córdoba, conformándose como la puerta de entrada al sistema sanitario que se le ofrece a las distintas comunidades de los barrios de sus alrededores. A su vez, los mismos, se constituyen como promotores de derechos ya que le ofrecen a las comunidades de niños y niñas de entre tres a doce años de edad dos dispositivos de promoción al juego; La Ludoteca y El Cuenta Cuentos, alternativas de juego, ocio, recreación y lectura promoviendo, de esta manera los derechos de los niños y de las niñas .

De acuerdo a la conferencia de Alma Ata (1978) todos los gobiernos deben formular políticas, estrategias y planes de acción nacionales con el objetivo de iniciar y mantener la atención primaria de la salud como parte de un sistema nacional de salud completo y se requerirá que se brinden los recursos necesarios. A partir de lo que postula la autora, resulta pertinente mencionar que las políticas públicas son medios de transformación y combinación que realizan las organizaciones gubernamentales de los recursos normativos, humanos, financieros y tecnológicos con el fin de resolver los problemas de los ciudadanos, satisfacer sus demandas, logrando impactos sociales, políticos y económicos (Rose 1984). En relación a las infancias, el juego es uno de los derechos principales que tienen los niños y niñas, el cual se debe promover y garantizar desde los distintos organismos públicos e institucionales pero también desde el conjunto de la sociedad, se debe poder brindar a las infancias alternativas de juego, ocio y recreación para que así, de esta manera se garanticen sus derechos (Unicef, 2006). En consonancia con esto Marin (2009) postula que el jugar es un derecho del niño en donde la vida infantil no puede concebirse sin él. Por ende, resulta fundamental promover el acceso al juego para las infancias como una forma de prevención y promoción de la salud ya que es la actividad principal de la infancia y responde a la necesidad de los niños y niñas de mirar, expresar, inventar, imaginar, aprender, crear y soñar.

Los centros de salud, como se ha mencionado en capítulos anteriores, trabajan articuladamente con múltiples actores de diferentes ámbitos entre ellos; trabajadores sociales, psicólogas, miembros de la iglesia, integrantes de diferentes organizaciones como La Morera, vecinos y vecinas del barrio, todos trabajan en conjunto conformando una red comunitaria para promover los derechos y la inclusión de las comunidades. Resulta evidente que la presencia del Estado, el cual es el responsable de garantizar estos derechos se encuentra muy reducida para las necesidades que tienen aquellas comunidades que se encuentran en

desventaja social, como en las que se trabajó. Un ejemplo que hace mención a cómo aportan los distintos actores mencionados en la promoción de los derechos de las niñas y de los niños es que La Morera, brindó un espacio de la propia organización para que se desarrolle La Ludoteca, aun siendo un dispositivo que pertenece a una propuesta de los centros de salud. Pero debido a que la propia Municipalidad de Córdoba no establece un espacio para su desarrollo, la organización ofrece ese espacio físico que se encuentra al lado de la CAPS.

A partir de lo mencionado anteriormente es pertinente tomar los aportes de Montero (2012) en cuanto a que uno de los principios básicos de la psicología social y comunitaria es que el control y poder deben estar centrados siempre en la comunidad y a partir de esto se puede afirmar como los centros de salud, los cuales dependen de un organismo público, los dispositivos constituyen una de las posibilidades de promoción de los derechos de los niños y de las niñas.

En los comienzos de la experiencia de práctica ambos dispositivos, La Ludoteca y el Cuenta Cuentos, se debieron desarrollar en el propio centro de salud debido a que no se contó con un espacio físico apropiado para el despliegue del juego hasta que se inaugura el galpón que pertenece a la Morera. El centro de salud no es un lugar apto para el juego, ya que es un espacio sanitario no constituye un espacio Lúdico debido a que salía y entraba gente para que atiendan a sus demandas, por otro lado el espacio solo contaba con sillas de sala de espera y un mostrador para atender gente, lo cual no tenía las características que requiere un espacio físico para que los niños jueguen o se desplieguen por el espacio ya que también era un lugar pequeño. Así mismo, La Morera sólo podía ofrecer el espacio para el despliegue de los dispositivos, los días miércoles de la semana, por ésta razón los días jueves, correspondiente al dispositivo del CuentaCuentos, se debía trabajar en el centro de salud. Resulta inquietante

como se ofrecen desde un organismo público dispositivos para la promoción del juego sin brindar un espacio físico para el desarrollo de los mismos. Es evidente como el Estado promueve pero no termina de garantizar los derechos que le corresponden a los niños y niñas de las diferentes comunidades.

En un encuentro correspondiente al dispositivo de la Ludoteca ocurrió que como aún no se había inaugurado el galpón, se desarrolló el dispositivo en el playón contiguo de la CAPS:

El playón se encontraba lleno de materiales de construcción, de cemento y otros de madera. Los niños y niñas no prestaban atención a las actividades y se colgaban de los materiales. Uno de los niños se quedó trabado en un tubo de cemento, el cual para sacarlo se lastimó la cara y sus brazos, por suerte no fue nada grave (RC 14/06/2023)

Se relata este encuentro con el fin de demostrar cómo, si bien desde un organismo público se promueven los derechos de los niños y de las niñas al juego, al tiempo de ocio y recreación, esta promoción resulta insuficiente para que esos derechos se terminen por garantizar ya que no se ofreció un espacio físico que la Municipalidad brindará para el desarrollo de los dispositivos, solo el centro de salud.

Majone (citado en Roggero, 2009) sostiene que lo que le da estabilidad a una política es el hecho de que algunos de sus valores, metas, métodos y programas se consideran básicos. Lo que menciona el autor en cuanto a que lo que le da estabilidad a una política es que sus objetivos y programas se consideran básicos y en relación a la promoción de los derechos de los niños y niñas, los centros de salud también ofrecieron diferentes paseos o salidas del

barrio a diferentes espacios de juego y lectura con el objetivo de seguir promoviendo sus derechos los cuales resultan básicos y forman parte de un programa de política pública.

En cuanto a la planificación de estos paseos o salidas se realizaron con la anticipación correspondiente debido a que se debía juntar el dinero y su vez solicitarle a la Municipalidad los recursos necesarios como el transporte para trasladar a los niños y niñas. Y por otro lado en la elección de los paseos o salidas, se buscaron aquellos que contengan los objetivos específicos que tienen los dispositivos. Las salidas y paseos fueron propuestas para que los niños y niñas también puedan conocer distintos lugares de la ciudad que quizás muchos no conocían hasta entonces. Uno de los paseos elegidos fue el paseo a La Casa Malicha, un espacio de promoción a la lecturas para las infancias. En esta oportunidad, la invitación fue dirigida específicamente para los niños y niñas que asisten al dispositivo del Cuenta Cuentos.

A continuación se relatara el siguiente encuentro:

Comenzaron a llegar los padres con sus hijos ya listos, preparados y con sus mochilas para subirse al colectivo. Algo que sucedió fue que se falló en la organización ya que muchos padres se encontraban enojados por que algunos niños no podían asistir al paseo. Lo cual, se entiende pero cuando se entregaron las autorizaciones se les explicó que era un espacio específicamente para la promoción de la lectura y la invitación fue para aquellos niños que asistían al dispositivo de Cuenta Cuentos mayores a los 4 años de edad. Los padres comenzaron a hacer comentarios como *“pero por que mi hijo no puede ir?”*

“Ya está listo con la mochila” acudieron a preguntarle a las practicantes cuando no podíamos hacer nada desde nuestro lugar, yo intente convencer a la

referente de que vengan más niños ya que en el colectivo había lugar pero tampoco quise contradecirla. Los padres siguieron enojados, otros niños preguntaban “*seño, seño puedo ir yo?*” la verdad no sabía que responder y fui a preguntar a la referente para que el niño pueda venir pero no se pudo.

Una vez en el colectivo, todos ordenados y muy felices iban cantando “*chofer, chofer apure ese motor*” entre otros cantos, se los podía notar muy contentos y emocionados con la propuesta.

Cuando llegamos al cabildo, los niños comenzaron a dispersarse un poco así que debimos ordenarlos, ingresamos y nos sentamos todos a escuchar el cuento. Se dificultó un poco ya que eran muchos niños y niñas y el tono de voz de la lectora era bajo. Una vez finalizada la lectura una de las lectoras dice: “*Teníamos preparada una actividad final pero son niños muy revoltosos así que no vamos a poder hacerla*”. Entonces se les ofreció a los niños y niñas que sacaran los cuentos que ellos quisieran y leyeran. Para finalizar se brindó una merienda compartida y una vez listos nos subimos al colectivo. Estaban muy felices y ahí se pudo notar la importancia que le dan a los paseos (RC 27/09/2023).

Este encuentro permite constatar el gran valor y disfrute que los niños y niñas le otorgan a los paseos propuestos por los centros de salud, ya que ellos mismos lo expresaron en cada paseo o salida los cuales siguen conformándose como propuestas de promoción a los derechos de las infancias. Cuando se les comenta a ellos acerca de algún paseo o salida que se realizará, los niños y niñas comienzan a prepararse con anticipación y los mismos comentan entre ellos o a sus “seños” qué ropa o zapatos usaron etc. Y algo que ocurrió que llamó la atención al equipo de practicantes, fue que en algunas ocasiones cuando se llevaron las

invitaciones a los padres para que firmaran el permiso de la visita propuesta, muchas familias expresaban que su hijo o hija tenía colegio pero que lo iban a hacer faltar para que pueda asistir al paseo. Esto demuestra que no solo para los niños y niñas significa de gran valor el ofrecer estas visitas y paseos sino también para las propias familias, ya que quizás por diferentes razones, sean económicas, sea por no tener traslado o por no tener el tiempo debido al trabajo, no frecuenten muchos lugares para pasear y disfrutar con sus hijos, puede quizás tratarse por esos motivos o no la importancia que le otorgan a los paseos propuestos. Algo que no es menor mencionar es el hecho de que las líneas de colectivo no funcionan en el barrio los fines de semana por lo cual resulta también una dificultad para poder circular y pasear por la ciudad.

Otra de las propuestas que brindaron los centros de salud en conjunto con la red de trabajo para seguir promoviendo los derechos del acceso al juego, al tiempo de ocio y recreación de los niños y de las niñas, fue en el armado y planificación del festejo por el día de las infancias.

El festejo por el día de las infancias fue un encuentro en el que más contacto con la comunidad se tuvo. La jornada comenzó a las 14:00 hs y el equipo de trabajo se reunió en la CAPS de barrio Los Robles para comenzar a seleccionar y trasladar los materiales que el centro iba a aportar al festejo. Una vez seleccionados los materiales, nos dirigimos a la canchita del barrio El Tropezón, en donde se realizó el festejo y nos reunimos la referente, la trabajadora social de los robles con los miembros de La Morera y también con los practicantes de trabajo social y Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba.

En el festejo se desarrollaron diferentes actividades a lo largo de todo el encuentro. Como se había planificado, hubo un espacio de Cuentacuentos para aquellos que quisieran tener un espacio de lectura y mesas de juegos en donde cada espacio contaba con uno o dos practicantes para el control del espacio.

Se brindó un show de magia, la cual a los niños y niñas les encantó, se los pudo observar a gusto y concentrados. Posteriormente, el taller de danza de los niños y niñas de la CAPS desplegó dos coreografías para todos. Y por último el taller de música de los niños y niñas brindó un espectáculo. Para finalizar se la red, ofreció galletas y juego para todos los miembros de la comunidad y del festejo puedan merendar los(RC 9/09/2023).

Si bien la Municipalidad de Córdoba promueve estos dispositivos y aporta recursos, ya sea dinero para para pagar los distintos paseos, espectáculos o el alquiler de transportes, no hubiese sido factible de llevar a cabo la gran mayoría de los encuentros, si no fuese por el aporte de todos los actores sociales involucrados, como los integrantes de la red de trabajo ya que cada uno de sus miembros ofreció recursos para aportar y favorecer cada uno de los encuentros.

Resulta importante mencionar el concepto de “Fortalecimiento” de él que habla Montero (2010) postulando que el mismo, es un proceso mediante el cual los miembros de una comunidad se organizan para promover y lograr un cambio respecto a una situación determinada que les afecta. Lo que menciona la autora permite relacionar como desde una demanda colectiva, los centros de salud, dictan talleres para brindar información sobre la ESI ya que corresponde a una ley nacional y la misma debe ser tratada en todos los organismos públicos. Mediante los talleres que ofrecen los centros de salud a los miembros de la

comunidad brindan la información correspondiente acerca de la ley de salud sexual integral la cual se constituye como un derecho de las personas y de esta manera se podría considerar como una de las modalidades para fortalecer a una comunidad ya que permite que ellos mismos mediante la información, cuenten con las herramientas para actuar. Continuando con los aportes de Montero (2003) la autora también postula el concepto de empoderamiento, definiendo al mismo como un proceso mediante el cual los miembros de una comunidad, desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida y consciente para lograr transformaciones. Resulta pertinente mencionar ambos conceptos ya que permite entender la relación que existe entre ellos, cuando la comunidad le demanda a los organismos públicos el cumplimiento de sus derechos, los organismos estatales brindan propuestas para resolver esas demandas y esto genera que la comunidad se fortalezca y lo que sucede posteriormente es que al obtener esas propuestas, la propia comunidad se empodere y vaya en busca de más propuestas y respuestas a nuevas demandas que garanticen sus derechos como ciudadanos y de esta manera se generan verdaderas transformaciones sociales.

Otro momento en el que se puede afirmar como los centros de salud mediante estos dispositivos buscan promover los derechos de los niños y niñas al acceso al juego, al tiempo de ocio y recreación, fue el encuentro de cierre de prácticas. En esta oportunidad, el boca en boca entre ellos resultó fundamental ya que asistieron más de cincuenta niños y niñas, de los cuales algunos que no habían ido nunca anteriormente. Fue un encuentro en el cual, se atravesaron muchas emociones, no solo por parte del equipo de practicantes sino por parte de los mismos niños y niñas, los cuales semanas anteriores ya venían expresando su preocupación o tristeza por que el cierre se estaba acercando. Muchos se encontraron muy conmovidos y llevaron regalos de despedida para los practicantes.

Encuentro de cierre de práctica profesional supervisada:

Se decidió realizar el cierre el día miércoles correspondiente al dispositivo de La Ludoteca, teniendo en cuenta que fue el dispositivo en donde más niños y niñas asistieron a lo largo del año. Semanas anteriores ya los niños comenzaron a preguntar por el cierre, algunos expresaban *“no seño flor, no quiero que termine la ludo por que no nos vamos a volver a ver”* *“cuando termina la ludo?”* *“ nos vamos a seguir viendo después?”* ellos ya presentían que se estaba acercando el final, tal así que semanas antes algunos comenzaron a presentarse más distantes de lo normal con los practicantes por ese miedo a no volvernos a ver.

El equipo llegó y se dividió por tareas porque ya sabía, que probablemente iban a ir más niños de lo cotidiano ya que se informó que era el encuentro final y entre ellos se lo comentaron. Algunos practicantes fueron a buscar a los niños y niñas, otros se encargaron de armar la comida, decorar el espacio, se hicieron pulseras para cada uno de los niños y niñas para que se lleven de regalo con la frase *“ La Ludo 2023”*. Una vez todos juntos se tomó asistencia, lo cual quedamos impactados porque asistieron 50 niños y niñas en total, es decir el doble o más del número que generalmente asistía. En la decoración se armaron banderines con fotos de ellos juntos, con nosotros y de los diferentes paseos y actividades que se hicieron a lo largo del año. Se les pidió que debajo de las fotos escribieran un mensaje y entre ellos: *“te quiero seño flor”*, *“la seño flor es la mejor”*, *“amo La Ludo”*, *“la ludo el mejor lugar del mundo para jugar”* y muchos más. Les dijimos que al finalizar el encuentro leeríamos los mensajes. Una vez dicho eso, dimos comienzo a la merienda compartida. Se los podía notar muy felices pero también a algunos un poco conmovidos, al

igual que los practicantes ya que era el final. Merendamos todos juntos y mientras íbamos terminando, el equipo de practicantes junto con la referente decidió decir unas palabras. Algunos nos quebramos, los niños gritaban y algunas de las frases que escuche fue: “*que la seño flor siga*”, “*la mejor es la seño flor*” (RC 15/11/2023).

Fue un cierre en el cual se atravesaron diversas emociones y fue muy movilizante para todos y todas. Se optó por describir este encuentro ya que se logró alcanzar a un gran número de niños y niñas, hasta más de cincuenta en este caso lo cual permite y demuestra como desde dispositivos comunitarios que surgieron desde los centros de salud se buscaron diversas alternativas para promover los derechos al acceso al juego de las infancias.

8.3.2 CRECER EN UN CONTEXTO DE VULNERABILIDAD SOCIAL Y ECONÓMICA

La desigualdad en el acceso a bienes y servicios afecta las posibilidades de los niños y niñas en la actualidad, viéndose las mismas afectadas por las marcas de la desigualdad social dentro de la misma generación infantil (Cuello y Rinauldo, 2010). El hecho de crecer en un contexto con necesidades materiales no satisfechas, como lo son los contextos vulnerables, producen daños en la salud física y psicológica, obstaculizan el desarrollo infantil (Lipina, 2016).

A partir de lo vivenciado en la experiencia de práctica en el contexto social y comunitario más concretamente en el barrio de Los Robles, se puede afirmar que las comunidades con las que se trabajó desde la CAPS se encuentran en una situación evidente de desventaja y desigualdad social, en donde se pueden observar en las personas que viven allí en una gran situación de vulnerabilidad, como por ejemplo el acceso a los servicios básicos como el transporte, en el barrio las líneas de colectivo no funcionan los fines de semana, las calles no se encuentran pavimentadas, las mismas son de tierra, muchos terrenos baldíos, algunas zonas del barrio carecen de alumbrado público. Lo más llamativo es que el barrio en el que se desarrolló la práctica y las comunidades que viven ahí, se encuentran a las afueras de la ciudad pero a sus alrededores están los barrios más caros de la ciudad en donde viven aquellas personas con mayor poder adquisitivo. Es llamativo y a la vez lamentable que exista tanta desigualdad y segregación social a metros de distancia .

La práctica se llevó adelante en un territorio en el cual las calles son de tierra, las casas son de chapa y se encuentran unas al lado de las otras, sin ningún espacio de por medio para la privacidad o independencia de cada familia. En algunas casas viven varios parientes, en otras no hay baños. Un aspecto característico de los barrios donde se encuentran estos

hogares son los altos niveles de inseguridad a los que se encuentran expuestas las familias. Hay determinadas zonas del barrio en las cuales los miembros no transitan en ciertos horarios y mayormente se les prohíbe a sus hijos e hijas transitar, principalmente a las niñas es a las que más resguardo en cuanto a la seguridad se les tiene. Existe un alto nivel de venta y consumo de drogas por lo cual las familias no se sienten tranquilas con que sus hijos e hijas transiten por la calle solos después de las 18:00 hs. Un hecho que resulta llamativo, a modo de ejemplo es como los niños y niñas en reiteradas oportunidades relatan que hubo un tiroteo en el barrio. La única seguridad con la que cuentan estas familias es el policía que se encuentra en el centro de salud, pero no hay ningún móvil policial o alguna otra medida llevada a cabo por ningún organismo institucional que proteja a estas comunidades ante algún episodio de violencia, robo o hurto. Sí cabe mencionar que las familias acuden al centro de salud a buscar al policía que se encuentra allí ante algún conflicto, como ocurrió en un encuentro en específico:

Se baja de un auto gris una mujer a los gritos, expresando:

D: “ *Por favor, por favor! Ayuda ayuda!!!!*” estábamos realizando una lectura compartida pero justo yo mire a la ventana y la escucho, decido salir y procedí a decirle:

F: *¿Qué pasa? Tranquila, ¿qué necesitas?*

D: “ *Al policia, al policia por favor buscalo!*”

F: “*pero que paso? Ya lo busco*”

D: “*esta loco, esta sacado me pego, mi marido y quiere matar a mi hermano que es discapacitado, por favor llama al policia!!!*”

Intente tranquilizarla, entre y le comuniqué a la referente y ella junto con la trabajadora social la contuvieron y hablaron con ella. Luego consulté que había sucedido, no me dieron mucha información simplemente me dijeron que ya estaba

bien y que la iban a acompañar a su casa, en ese momento me resultó lo correcto no involucrarme no por no tener voluntad, al contrario sino porque no me correspondía ni contaba con los recursos para hacerlo, entonces la referente me dijo que me quedara en el centro de salud y continuará con la lectura que ellas lo resolvían lo cual me resultó correcto ya que ella es quien cuenta con la experiencia y sabe cómo intervenir en esos casos o situaciones de violencia (RC 26/10/2023).

Se hace mención a este episodio debido a que no deja de ser un contexto en el cual se desarrollan las infancias y es importante tener en cuenta cómo eso repercute, tanto la inseguridad como las situaciones de violencia en el crecimiento de los niños y niñas. Resulta interesante cuestionarse acerca de qué está ocurriendo con la asistencia estatal en cuanto a la a las necesidades básicas de una comunidad ya que resulta llamativo que en el barrio solo haya un policía en el centro de salud, que no deja de ser un espacio sanitario, que no solo brinda asistencia a la salud, ofrece alternativas de juego y por otro lado también es el único lugar en el que los miembros de la comunidad cuentan con seguridad policial. Resulta evidente la ausencia estatal.

La construcción de subjetividad se hace sobre la base de proyectos futuros y éticos y estos se edifican sobre una realidad que hay que crear (Bleichmar, 2006). Esto lleva a pensar cómo se ven influidas o afectadas las construcciones de subjetividades de los niños y niñas creciendo y desarrollándose en contextos que se caracterizan por poseer una gran desigualdad social, inseguridad y violencia en donde se encuentran de alguna manera sus derechos vulnerados. Se considera necesario que los organismos estatales asistan a las comunidades que viven en estas condiciones y mediante la ejecución de políticas públicas que garanticen los derechos básicos de los ciudadanos como bien menciona Bleichmar poder reconstruir la

noción de futuro desde un protagonismo. Este protagonismo que menciona la autora se pueda producir mediante un fortalecimiento entre los miembros de una comunidad que vaya en búsqueda de una transformación social en donde se les hagan valer y respetar sus derechos como ciudadanos y se les otorguen las oportunidades correspondientes para vivir en condiciones de igualdad social.

El acceso a una alimentación saludable es otra dificultad presente en los contextos vulnerables, la falta de satisfacción de las necesidades nutrimentales en etapa tempranas afecta el crecimiento infantil (Ortiz Betancourt & Ruiz Polit, 2019) lo que mencionan estos autores hace referencia a que en las comunidades de los barrios también carecen de la cantidad los alimentos necesarios para vivir y esto lleva a los integrantes de las comunidades que acuden al centro de salud que ofrece leche y alimentos para las familias que así lo necesiten y también almuerzan en las escuelas. Dentro de los motivos por los cuales los niños y niñas asistieron a los dispositivos consistió, también en que al finalizar el encuentro, se brindaba una merienda compartida, lo cual permitía que se alimenten en la hora de la merienda con la comida que preparaban los practicantes para los llevar a cada encuentro, como lo fueron tortas, sandwiches, jugos etc. Esto fue algo expresado por los propios niños y niñas.

Un ejemplo de esto fue que en un encuentro el equipo de practicantes llevo mucha comida y preparó varias tortas y uno de los niños me dice:

C: *“Seño, seño!!! Puedo llevarle un pedazo de torta al G que está en la escuela y no pudo venir??*

F: *“Si C, obvio! Ahora te armo un pedazo de cada torta en servilletas así le llevas a G.*

C: *“Gracias seño, sos la mejor, la torta que hizo usted es la más rica”* al finalizar el encuentro decidí acompañar al niño a su casa y mientras íbamos caminando, pasando por la escuela me dice:

C: *“seño, espere que lo busco al G que ya sale y seguimos”*

F: *“ Dale C, obvio lo esperamos”* cuando sale el niño de la escuela C le dice:

C: *“ G,G!! agradecele a la seño que te guardo torta”* el niño vino corriendo a abrazarme. Y cuando llegamos a su casa, antes de entrar los dos me abrazaron fuerte.

Y cuando el niño (C) estaba por entrar me dice:

C: *“gracias”*

Se relata este encuentro con el objetivo de afirmar todo lo que significó para ellos el trabajo ejercido por medio de los dispositivos brindados por el centro de salud. Y demostrar que las razones por las que asistieron fueron muchas y muy diversas.

Este encuentro significó a nivel personal uno de los momentos más movilizantes que viví en la experiencia de práctica. Cuando el niño entró a su casa, espere a que entrara, me subí al auto comencé a llorar porque sentí que esas “gracias” no fue solo por la torta, sino era que era mucho más profundo el sentido de esa palabra para él, ya que yo venía trabajando de cerca con el niño. Y al volverme se me cruzaron muchos sentimientos y emociones, por un lado me sentí mal por llorar ya que soy partidaria de que hay que tener empatía y nunca lastima y por otro lado por tener una sensación de enojo y frustración por las condiciones en las que crecen estos niños y su vez sentí alegría de que haya podido establecer ese vínculo conmigo y no así con el resto del equipo (RC 27/9/2023)

Otro ejemplo que describe el contexto en el cual crecen y se desarrollan los niños y niñas fue que al recorrer el barrio, ir hogar por hogar a buscar a los niños y niñas para que se desarrollen los dispositivos semanales, algo que ocurría con frecuencia era que padres y madres advertían a sus hijos e hijas que no se volvieran caminando solos, que fueran de la mano de alguna seño o bien que esperaran a que los pasaran a retirar. Hubo distintas situaciones que generaron interés y preocupación al equipo de practicantes en cuanto a la inseguridad a la que se encuentran expuestos los niños y niñas.

Al comienzo de la experiencia de práctica, muchos de ellos en sus dibujos de creación libre dibujaban armas, otros niños con algunos juegos para armar figuras y que tenía piezas, construían armas, en otra ocasión uno de los niños expresó que su tío tenía un arma en su casa y algo que se pudo observar también fue que cuando salían al patio del galpón de la Morera a jugar muchos hacían equipos y jugaban simulando que se disparaban con armas. Fue algo que llamó la atención y que resultó importante abordar e indagar por qué las armas eran tan naturalizadas por los niños y niñas.

El artículo 26 de la convención de los derechos de los niños, niñas y adolescentes postula que los estados partes reconocerán a todos los niños y niñas el derecho de beneficiarse de la seguridad social y postula que se adoptaran las medidas necesarias para lograr la plena realización de este derecho de conformidad con legislación nacional. Este artículo no se encuentra reflejado en las comunidades en las que se desarrolló la práctica, los niños y niñas no pueden caminar o estar tranquilos por la calle debido a los niveles de inseguridad que hay en los barrios. Por este motivo las familias deciden protegerse por sus propios medios, algo que se pudo observar en el primer Cuenta Cuentos llevado a cabo en la casa de uno de los niños:

Se realizó el primer Cuentacuentos, el mismo se desarrolló en la casa de uno de los niños. En esta oportunidad, pudimos recorrer con mayor profundidad el barrio y conocer con mayor cercanía a los vecinos. La referente fue quien llevó adelante la lectura, mientras los practicantes nos encargamos de estar sentados con los niños aportando desde el silencio y la escucha del relato. El trasladar el dispositivo a la casa de uno de los niños es no solo una oportunidad para conocer el barrio, sino también poder tener mayor contacto con las familias de los niños y niñas que asisten a los dispositivos.

Resulta relevante mencionar dos acontecimientos que se presenciaron en el encuentro:

Primer acontecimiento:

“ Mientras la referente se encontraba relatando el cuento, pasaron caminando dos hombres con una actitud extraña, con un bulto en los brazos, aparentemente eran armas. Pasaron por el medio de los niños que estaban escuchando el cuento. Todas las practicantes lo vimos y se sintió una incomodidad conjunta” (RC 29/06/2023)

Segundo acontecimiento:

“Cuando estábamos finalizando la lectura, todos sentados escuchando el cuento, se encontraban sentados en una silla la dueña de casa (mamá del niño que nos invitó) y su hijo de 3 años. En un instante, el niño agarra un arma de arriba de la mesa y la madre se la saca rápido y la guarda dentro de su casa” (RC 29/06/2023).

En Argentina, como en gran parte de Latinoamérica, la inseguridad es un problema de relevancia social, configurándose como el centro de las preocupaciones públicas en el que compete sólo con la problemática socioeconómica (Föhrig, 2006; Kessler, 2012). Los

acontecimientos mencionados, dan cuenta del contexto de desigualdad, desprotección e inseguridad que viven las comunidades de los barrios en donde se llevó a cabo la práctica. En cada uno de los encuentros hubo algo relacionado a lo mencionado. El problema consiste en que la presencia del estado se encuentra muy reducida para los niveles de inseguridad que hay en las comunidades en condición de desventaja social y económica y eso afecta en el crecimiento de los niños y niñas. Se podría afirmar que la creación de estos dispositivos que ofrecen los centros de salud, son una forma de promover derechos, pero así mismo sigue sin resolverse el problema de base, el cual, es aún más profundo y que parte desde la no igualdad de oportunidades y condiciones para todos y todas.

8.3.3 NIÑOS Y NIÑAS EN LAS CALLES TRABAJANDO Y NO EN LA ESCUELA ESTUDIANDO

Baró (2016) postula que de que la psicología social como el resto de las ciencias sociales deben examinar lo que sucede con las desigualdades sociales en relación con las estructuras de poder para poder generar cambios concretos en la realidad

A partir de lo que menciona Baró (2016) sobre examinar lo que sucede con las desigualdades sociales en relación a las estructuras de poder, resulta pertinente relatar como en las comunidades con las que se trabajó se encuentran en una verdadera desventaja y desigualdad social y en las cuales muchos de los niños y niñas se encuentran en las calles pidiendo o trabajando en el horario escolar. A lo largo de la experiencia de práctica, ha sucedido en muchos casos que los mismos niños mencionan que trabajan y que lo hacen para ayudar en sus casas a sus familias o lo expresan a modo de “obligación” en otros casos, refieren a que prefieren “trabajar” que ir a la escuela. Se considera que también es parte de la falta al acceso de recursos y consecuencia de las condiciones en las que se encuentran estas familias.

En comunidades en las cuales las condiciones de pobreza son extremas, se da el fenómeno del trabajo infantil el cual esta prohibido por todas las legislaciones del mundo. El artículo 32 de La convención sobre los derechos de los niños postula que los Estados parte reconocerán los derechos del niño a estar protegido contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que puede ser peligroso o entorpecer su educación, que sea nocivo para su salud o desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social (Zavalia, 2016). En la experiencia de práctica se puede afirmar que lo que postula la convención de los derechos

de los niños no es algo que se respete o se garantice en las infancias. A lo largo del año ocurrieron episodios en los que los mismos niños y niñas expresaron que se encontraban en la calle trabajando.

A continuación se hará mención de un acontecimiento específico con el fin de constatar la existencia del trabajo infantil en la comunidad:

F: *“T, que paso hace un rato que estabas enojado y peleando con tu mamá?”*

T: *“Yo le cuento mamá, pero no le puedo decir a nadie”*

F: *“Si T, por la garrita que queda entre nosotros”*

T: *“Lo que pasa mamá, es que estoy enojado porque mañana van a meter presa a mi mamá”*

F: *“Que paso?”*

T: *“¿Vio mamá que yo trabajo?”*

F: *“Si T, me habías contado”*

T: *“Bueno, lo que pasó es que el otro día estaba trabajando ahí por la Colón y justo pasó mi maestra de la escuela y me vio y entonces fue y denunció a mi mamá y estoy muy enojado”*

Para no generar mayor enojo en el niño ni entrometerme de más ya que no me correspondía procedí a decirle:

F: *“Uh T, te entiendo. No se bien que debe haber pasado, pero todo se va a solucionar pero no te enojas con tu mamá ni con tu maestra, todo es por tu bien”* a lo que me responde:

T: *“no mamá, no estoy enojado con mi mamá”*

F: *“Con tu maestra sí?”*

T: *“sí, por que mi mamá va a ir presa y además no quiero ir a la escuela prefiero trabajar”*

F: *“Bueno T, tranquilo ya todo se va a acomodar”*

Al finalizar el encuentro procedí a comunicarme con la referente para comentarle lo acontecido, ella me dijo que estaba al tanto, que ya se estaban pensando estrategias de intervención para hablar con su familia (RC 21/10/2023).

Este episodio demuestra como el trabajo infantil esta presente en las comunidades con las que se trabajo en la experiencia de practica. Por otro lado es importante tener en cuenta el riesgo que corren los niños al encontrarse en las calles a que algo les suceda como que los atropellen, les roben o los secuestren se encuentran expuestos a un riesgo que habla claramente de cómo se encuentran vulnerados los derechos de estos niños y niñas también es fundamental mencionar que están perdiendo su derecho a aprender y a estudiar ya que generalmente se encuentran trabajando en el horario escolar.

8.3.4 SINTESIS

A partir de lo relatado se puede afirmar que el juego es un derecho, el cual su acceso debe ser promovido y garantizado por distintas políticas públicas. Por otro lado, el hecho de considerar a los centros de salud en donde se llevó adelante la experiencia de práctica como promotores de derechos de los niños y niñas por los dispositivos que ofrecen a las comunidades y así se constituyen, resulta evidente que la presencia del Estado es muy reducida en relación a las condiciones de desigualdad y desventaja social en la que ellos crecen y se desarrollan, que indudablemente es donde debería haber mayor presencia del mismo. A su vez, considero que los hechos de inseguridad y violencia como también el trabajo infantil son una consecuencia directa de esta ausencia estatal. Por este motivo resulta fundamental generar conciencia, impacto y fomentar que se creen más espacios como estos y otros para garantizar los derechos de las personas.

9. CONCLUSIONES

El eje de mi trabajo integrador final: “El acceso al juego como derecho, una experiencia comunitaria para el desarrollo de las infancias” fue elegido con el objetivo principal de poder relatar y describir distintos acontecimientos vividos a lo largo del proceso llevado a cabo en la experiencia de práctica profesional supervisada articulando dichos acontecimientos con los fundamentos teóricos correspondientes.

En primer lugar es pertinente mencionar que a lo largo del proceso de elaboración de este escrito, el mismo consistió en distintas instancias en las cuales se debió realizar una relectura de lo acontecido y esto permitió resignificar, complejizar e hipotetizar lo vivenciado.

En la construcción del presente escrito se desarrollaron tres objetivos para poder describir y dar sustento al eje del trabajo, los cuales sirvieron a modo de guía para poder realizar una correcta sistematización de la experiencia.

El primer objetivo, referido a la caracterización del rol y las diferentes intervenciones posibles del psicólogo dentro del contexto social y comunitario en relación a las infancias, significó realizar un amplio trabajo de desarrollo y análisis desde distintos posicionamientos teóricos para articular con los registros de campo que se realizaron a lo largo de la experiencia de práctica. En primer lugar, se pudo observar como el trabajo del psicólogo social y comunitario requiere el ejercicio de un rol diverso, mutante y siempre dispuesto a los cambios y necesidades que tenga la comunidad. A su vez las intervenciones fueron variadas, se pudo evidenciar cómo en algunas ocasiones desde ese rol diverso se requirieron de distintas modalidades de intervención con los niños y niñas en las que cada situación en específico así lo requirió y el hecho de poder habitar y transitar el territorio permitió que se realicen las mismas. Por último, se pudo demostrar que el trabajo en red llevado a cabo a lo largo de toda la experiencia de práctica fue fundamental para poder desarrollar los dispositivos ya que de esa manera se contó con diversos actores, los cuales aportaron desde su voluntad distintos recursos, capacidades y conocimientos. De esta manera, se pudo comprender que en el

contexto social y comunitario es necesario contar con una red de trabajo para realizar verdaderas transformaciones sociales en pos de un bien común.

En segundo lugar, en el siguiente objetivo del trabajo se pudo demostrar como los dispositivos ofrecidos por el centro de salud, La Ludoteca y el Cuenta Cuentos mediante el cumplimiento de los objetivos que tuvieron los mismos, se pudieron abarcar distintas dimensiones de la personalidad y la vida de los niños y niñas, como lo es contribuir en el desarrollo cognitivo y motriz de ellos, trabajar en conjunto en lo que respecta a su mundo afectivo, emocional y vincular. Por otra parte, el dispositivo de La Ludoteca, género en los niños y niñas un lugar de pertenencia, en el que ellos se sintieron a gusto y formaron lazos sociales, de esta manera se pudo promover el vínculo entre pares. Por otro lado, por medio de las diferentes propuestas de actividades que se realizaron a lo largo del año se buscó abarcar la ESI, la cual fue un objetivo que se plasmó en ambos dispositivos. En relación al dispositivo del Cuenta Cuentos se logró demostrar la importancia que tiene el mismo en el crecimiento de las infancias, el hecho de promover la lectura en espacios públicos permitió utilizar el cuento como herramienta de trabajo y mediante el cuento se pudo abarcar distintos aspectos de la personalidad de ellos, como también aspectos referidos a los niveles de aprendizaje de los mismos, para que de esta manera se pueda acompañar y contribuir en los casos que fuera necesario como ayudarles con la lectura y comprensión de algún cuento.

En relación al tercer y último objetivo del trabajo se pudo brindar información que pone de relieve la importancia de garantizar el acceso al juego como un derecho desde los distintos organismos institucionales estatales por medio de políticas públicas. Se optó por caracterizar a los centros de salud en los que se desarrolló la práctica como promotores de derechos ya que los mismos mediante los dispositivos que ofreció a la comunidad de niños y niñas se constituyen como una de las modalidades de promoción de los derechos de las infancias al juego, tiempo de ocio y recreación

Es importante mencionar también, que se pudo evidenciar que si bien los centros de salud buscan mediante los dispositivos que ofrecen promover y garantizar los derechos de los niños y niñas, los mismos requieren de actores externos al centro de salud para llevarlos a cabo, debido a que la presencia del Estado se encuentra muy reducida en comparación a las necesidades que tienen las comunidades con las que se trabajó. Por otro lado se buscó caracterizar el contexto en el cual se desarrolló la práctica, describiendo al mismo como un contexto de vulnerabilidad social y económica. Para ello, se relataron distintos acontecimientos relacionados a la dificultad en el acceso a los servicios básicos como también se describió la inseguridad a la que se encuentra expuesta la comunidad en la que crecen y se desarrollan las infancias y cómo esto repercute en sus vidas. Se pudo demostrar también, como en algunos casos los niños y niñas se encuentran ejerciendo el trabajo infantil, lo cual significa una vulneración de sus derechos.

A partir del análisis correspondiente llevado a cabo, es importante hacer mención acerca de mi propio posicionamiento profesional y personal de lo vivenciado. Desde el lado profesional, significó de gran satisfacción el hecho de realizar la práctica ya que es un ámbito de la psicología que siempre me interesó y el haber podido transitarlo, afirma el interés por ejercer la profesión en el mismo. El haber podido trabajar con distintas comunidades, desde distintas modalidades y no solo individualmente sino también colectivamente, considero que permite lograr una formación profesional muy amplia para escenarios futuros.

Desde un punto de vista personal, creo que no alcanzan las palabras ni las más de cien hojas de este trabajo para describir lo que significó esta experiencia para mí. Desde que inicié esta carrera, siempre supe que iba a dedicarme a trabajar con niños, niñas y adolescentes y el haber podido tener esa experiencia resultó verdaderamente muy positivo. La experiencia terminó de confirmar la vocación y deseo de trabajar con ese rango etario, ya que considero que trabajando desde la infancia, se pueden evitar problemas a futuros y a su vez generar

verdaderos cambios estructurales en cada uno de los niños y niñas con los que se trabaje. Las emociones que experimente y los sentimientos que me llevo de esta experiencia quedarán presentes en mi trayecto personal y profesional. Considero que es un camino que recién comienza y planeo seguir transitando a lo largo de mi ejercicio profesional.

Para finalizar, me gustaría que se pueda generar conocimiento y conciencia de la existencia de estos dispositivos, para que de esta manera se sigan creando y sosteniendo a nivel nacional, ya que significan una verdadera promoción de los derechos de los niños y niñas y con la creación de más espacios como estos se producirían cambios significativamente positivos en el crecimiento de las infancias, permitiendo la inclusión y la igualdad de oportunidades para muchas personas.

10. BIBLIOGRAFIA

- Avila et al (2007). Trabajo comunitario en niños con Riesgo Social. Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria.
- Bang, C. & Stolkiner, A. (2013). Aportes para pensar la participación comunitaria en salud/salud mental desde la perspectiva de redes. *Ciencia, docencia y tecnología*, (46),123-143.http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162013000100005&lng=es&tlng=es.
- Bang, C. (2012) El juego en el espacio público y la participación comunitaria: una experiencia de promoción de salud mental en la comunidad. Revista lúdicamente: juegos y espacios lúdicos
- Barrault, O. Chena, M. Diaz, I. Muro, y J. Plaza, S. (2020). *Tramas que insisten: debates en psicología comunitaria*. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Barnechea García, M.M. & Morgan Tirado, M.L. (2010). La sistematización de experiencias.
- Benítez, M. A., Díaz Abraham, V. & Justel, N. R. (2023). Influencia del contexto en el desarrollo cognitivo infantil: revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 99-125. Epub September 08, 2023. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.21.2.5321>
- Berroeta, H. (2014). El quehacer de la Psicología Comunitaria: Coordenadas para una cartografía. *Psicoperspectivas*, 13(2), 19-31.<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue2-fulltext-352>

- Blanco, A., de la Corte, L., & Sabucedo, J. M. (2018). Para una psicología social crítica no construccionista: reflexiones a partir del realismo crítico de Ignacio Martín-Baró. *Universitas Psychologica*, 17(1), 5-29. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy17-1.pscc>
- Bruder, M. (2000). El cuento y los afectos: los afectos no son cuentos. Editorial Galerna. Buenos Aires.
- Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba (2016). Código de ética del colegio de psicólogos de la Provincia de Córdoba. recuperado de <https://cppc.org.ar/wp-content/uploads/2022/05/COFIGO-DE-E%CC%81TIC-A-20-16.pdf>
- Colmenares, A. M. (Agosto, 2012) Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*.
- Convención sobre los derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (16 de octubre de 2020) Argentina.Gob.ar <https://www.argentina.gob.ar/noticias/convencion-sobre-los-derechos-de-ninos-ninas-y-adolescentes>
- Corbera, E. (2021) Emociones para la vida: El camino hacia tu bienestar. 7º Edición. Grijalbo, pp. 22.
- Corona, Alhelí. (2020). El sentido de pertenencia, una estrategia de mejora en el proceso formativo en las artes. Estudio de caso en Danza en una universidad mexicana. *Páginas de Educación*, 13(2), 59-79. Epub 01 de diciembre de 2020. <https://doi.org/10.22235/pe.v13i2.2172>

- Cuello, L. & Rinaudo, G. (2010). Trabajo comunitario con niños y niñas. Experiencias, reflexiones y desafíos. Curso de Postgrado: Discusiones del concepto de comunidad: tensiones e intervenciones desde el campo comunitario y el campo de las políticas públicas. Facultad de Psicología UNC.
- Defensoría del público. La convención de los niños, niñas y adolescentes (2012)
Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual
<https://defensadelpublico.gob.ar/la-convencion-de-los-derechos-de-ninos-ninas-y-adolescentes/>
- Edo, M., Blanch, S. & Anton, M. (2016) El juego en la primera infancia. Octaedro, Barcelona.
- Guber, R. (2001). La observación participante. En R. Guber. (ed). *La etnografía: Método, Campo y Reflexividad*. Normas. Buenos Aires.
- Jara, O. (2012). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles.
- Jara, O. (Enero-Abril, 2011). La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. Decisio, 28. Recuperado de http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/decisio28_testimonios1.pdf
- Justo, C. F., & Alonso, J. M. (2011). Diferencias entre cuentos conocidos y desconocidos en la estimulación de la creatividad infantil.
- Kraus Jacob, M. (2001) Hacia una redefinición del concepto de comunidad-Cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta. Revista de Psicología, año/vol. X, número 002. Universidad de Chile. Ñuñoa Santiago, Chile. pp. 49-60.

Krause, M., Velásquez, E., Jaramillo, A., Torres, A., Turró, C., Ramírez, M. T., Bustamante, I., Carvacho, H. (2009). De Destinatarios a Pares: El Desafío de Trabajar con Comunidades Empoderadas. En C. Vázquez Rivera, D. Pérez Jiménez, M. Figueroa Rodríguez, W. Pacheco Bou, (Eds.) *Psicología Comunitaria Internacional: Agendas Compartidas en la Diversidad* (p.178-201). Puerto Rico: Ed. UPR.

Ley N° 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. República Argentina.

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222/texto>

López López, G. (2012). Análisis de la obra de Silvia Bleichmar: Violencia social-violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades. *Perfiles educativos*, 34(138), 19-28.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000400017&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000400017&lng=es&tlng=es)

Maggiolo, I. & Perozo Maggiolo, J. (2007). Políticas públicas: proceso de concertación Estado-Sociedad. *Revista Venezolana de Gerencia*, 12(39), 373-392.

[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-9984200700030004&lng=es&tlng=es.](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-9984200700030004&lng=es&tlng=es)

Marín, I. (2009). Jugar, una necesidad y un derecho. Revista [En línea] <file:///C:/Users/hp/Desktop/Ludoteca/144645-196495-1-PB.pdf>

- Marín-Díaz, V. & Sánchez-Cuenca, C. (2015). Formación en valores y cuentos tradicionales en la etapa de educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1093-1106. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13238190514>
- Martí, J. (2000). La investigación-acción participativa. En J. Martí, M. Montañares, T. Villasante (Eds.), *La investigación social participativa*.
- Martín-baró, I. (2005). *Acción e ideología, psicología social desde Centroamérica*. Editorial: UCA: San Salvador.
- Martínez González, C. (2019). Jugar es un asunto serio. *Pediatría Atención Primaria*, 21(83), 227-229
- Mercado Maldonado, Asael, & Hernández O. Alejandrina V. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia*, 17(53), 229-251. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000200010&lng=es&tlng=es.
- Ministerio de Salud y Desarrollo Social de la República Argentina (2019) *Espacios lúdicos en Argentina: Proyecto de investigación conjunta*.
- Montero, M. (1984). La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16 (3) p.387- 400.
- Montero, M. (2003) Capítulo 2. El fortalecimiento en comunidad. En *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad* (p. 12 – 23). Buenos Aires: Paidós.

- Montero, M. (2004). El paradigma de la psicología social comunitaria. En M. Montero, *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. (p. 41-53). Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2012). *Teoría y Práctica de la Psicología Comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Praidós, 2012.
- Muratori, M & Zubieta, E. (2016). La inseguridad subjetiva como mediadora del bienestar social y clima emocional. *Revista psicodebate: psicología, cultura y sociedad.*, 16(2), 95-120. <https://dx.doi.org/10.18682/pd.v16i2.602>
- Murillo, S. (2013). La estrategia neoliberal y el gobierno de la pobreza; la intervención en el padecimiento psíquico de las poblaciones. *Voces en el fénix*, 22. Recuperado de http://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/8_0.pdf
- Neighbors' Consejo (31 de Julio de 2023) ¿En que beneficia el proceso de empoderamiento al individuo y la comunidad? <https://neighborsc.org/empoderamiento-al-individuo-y-a-la-comunidad/?lang=es#:~:text=En%20el%20mismo%20sentido%2C%20Maritza%20Montero%20%282003%29%20afirma,y%20aspiraciones%2C%20transform%C3%A1ndose%20al%20mismo%20tiempo%20as%C3%AD%20mismo>
- Organización Panamericana de la Salud (1978) *Declaración de Alma-Ata: Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de la Salud*.

- Ojea Quintana, M.M. (2020) Desarrollo cognitivo y emocional en infancia vulnerable y efectos de las prácticas musicales. Trabajo Integrador Final. Departamento de Psicología, Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Pontificia Universidad Católica Argentina, Argentina.
- Ojeda Millahueque, P. & Zúñiga González, C. (2020). El diagnóstico participativo para la elaboración del plan de formación ciudadana. *Sophia Austral*, (26), 259-285. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000200259>
- Partida Valdivia, J. M. (2022). El juego en el preescolar desde la fenomenología del mundo social. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 52(1), 321-350.
- Pastrana, Paula, Reyes, Jose (2012). A propósito de la intervención, Una reflexión desde la psicología social comunitaria. *Revista Electrónica de Psicología Social (Poiésis)*
- Plaza, S. (2007) Procesos y herramientas en la intervención territorial comunitaria. Ficha de cátedra “Campo de la Psicología Comunitaria”. Córdoba: Facultad de Psicología UNC.
- Plaza, S. (2015) Procesos y Herramientas en la intervención territorial comunitaria. Compendio Bibliográfico. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Ramirez, Fernando Cesar (2020). El juego en psicoanálisis: conceptos y clínica. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia

Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Rivera, M., Velázquez, T. & Morote, R. (2014). Participación y fortalecimiento comunitario en un contexto post-terremoto en Chíncha, Perú. *Psicoperspectivas*, 13(2), 144-155.
<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue2-fulltext-354>

Rodríguez, Sosa, Molvina, Zeballos (2011). La sistematización de experiencias.

Roggero, Marcos (2009). Políticas Públicas y Largo plazo. El programa social mexicano. Progresión-oportunidades. Editorial Universidad Católica de Córdoba.

Sánchez Vidal, A. (1996). Rol y Formación del Psicólogo Comunitario. Psicología Comunitaria. Bases conceptuales y métodos de intervención. Barcelona: Editorial Universitaria

Sanz Cano PJ. (2019) El juego divierte, forma, socializa y cura. Revista Pediatría Atención Primaria, 21 pp 307-12

Unicef (2006). Convención sobre los derechos del niño. Unicef comité Español.

Via Cordoba. (05 de diciembre de 2018) *Barrio Los Robles ya tiene su dispensario propio con todos los servicios médicos*. Via país.
<https://viapais.com.ar/cordoba/742286-barrio-los-robles-ya-tiene-su-dispensario-propio-con-todos-los-servicios-medicos/>

Wiesenfeld, E. (2014). La Psicología Social Comunitaria en América Latina: ¿Consolidación o crisis?. *Psicoperspectivas*, 13(2), 6-18.
<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue2-fulltext-357>

Zachetti, M. (s.f.). (2007) El juego en el niño. Ficha de cátedra, Psicología de la Niñez.

Universidad Católica de Córdoba.

Zavalia (2016). Constitución de la Nación Argentina. Edición al cuidado de Ricardo L.

de Zavalia.